

МАЗМҰНЫ

**1 СЕКЦИЯ. ЖАЛПЫ ЖӘНЕ ЭТНИКАЛЫҚ ПСИХОЛОГИЯНЫҢ
ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ
СЕКЦИЯ 1. СОВРЕМЕННЫЕ ВОПРОСЫ ОБЩЕЙ И ЭТНИЧЕСКОЙ
ПСИХОЛОГИИ**

<i>Қасен Г.А.</i> ПРОБЛЕМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СВЕТЕ НАУЧНЫХ ИДЕЙ С.М. ДЖАКУПОВА.....	10
<i>Коньсбаева А.Б., Тусубекова К.К.</i> ЦЕННОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ В СОДЕРЖАНИИ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА КАЗАХСКОГО НАРОДА.	17
<i>Логинова Н.А.</i> ПРОБЛЕМА ЦЕЛОСТНОГО ЧЕЛОВЕКА В РОССИЙСКОЙ ПСИХОЛОГИИ XX ВЕКА.....	20
<i>Сейітнұр Ж.С., Адилова Э.Т., Бегімжанова Г., Әмірсейіт Т.</i> С.М. ЖАҚЫПОВТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МҰРАСЫ ТАРИХИ ЗЕРТТЕУ ПӘНІ РЕТІНДЕ.....	24
<i>Сахиева Ф.А., Бердібаева С.Қ., Гарбер А.И.</i> ЭТНИКАЛЫҚ БАҒЫТТАҒЫ ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫҢ ДАМУЫНА ӘСЕР ЕТЕТІН ФАКТІЛЕР.....	29
<i>Ташимова Ф.С., Бурдина Е.И., Ризулла А.Р.</i> СМЫСЛООБРАЗОВАНИЕ КАК ОСНОВА, ОПРЕДЕЛЯЮЩАЯ ПРЕОДОЛЕНИЕ ЧЕЛОВЕКОМ СЛОЖНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЙ.....	31
<i>Тоқсанбаева Н.Қ., Жолмырзаева К.Р., Тоқсанбаева Н.Б.</i> С.М. ЖАҚЫПОВ БОЙЫНША БІРЛЕСКЕН ІС-ӘРЕКЕТ - ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕРДІҢ ПӘНІ РЕТІНДЕ.....	36
<i>Федорович О.В., Логинова М.Н.</i> К ВОПРОСУ О КАТЕГОРИИ ОТНОШЕНИЙ В ПСИХОЛОГИИ.....	40

**2 СЕКЦИЯ. ОҚЫТУ ЖӘНЕ ТӘРБИЕ ПСИХОЛОГИЯСЫ
СЕКЦИЯ 2. ПСИХОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

<i>Ауталипова Е.Н., Ахтаева Н.С.</i> БАСТАУЫШ МЕКТЕП ЖАСЫНДА ЭМОЦИОНАЛЫҚ ИНТЕЛЛЕКТІНІҢ ҚАЛЫПТАСУЫ МЕН ДАМУЫНЫҢ АЛҒЫ ШАРТТАРЫ.....	45
<i>Жарықбаев Қ.Б.</i> О МОНОГРАФИИ С.Д. ЖАКУПОВА «ПСИХОЛОГИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ».....	48
<i>Беленко О.Г., Нурмухамбетова К.М.</i> ПУТИ КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО- ПОВЕДЕНЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ.....	51
<i>Борбасова Г.Н., Туреханова А.Т.</i> ТӘРБИЕНІҢ ЖЕТКІНШЕК ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ МАЗАСЫЗДАНУ ДЕҢГЕЙІНЕ ӘСЕРІ.....	54
<i>Давлетова А.А.</i> МЕТОДИКА НА РАСКРЫТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА И СНИЖЕНИЯ ТРЕВОЖНОГО СОСТОЯНИЯ ШКОЛЬНИКА.....	58
<i>Дуйсенбеков Д.Д., Баймолдина Л.О., Болтаева А.М., Калымбетова Э.К., Садыкова А.Т., Садыкова Н.М.</i> УНИВЕРСИТЕТСКАЯ СПЕЦИАЛЬНОСТЬ "ПСИХОЛОГИЯ" И КРЕДИТНАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ.....	65
<i>Ергарина Ж.М., Мынжасарова С.А.</i> ВЛИЯНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ НА РАЗВИТИЕ КОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ СТУДЕНТОВ.....	69
<i>Жантیکеев С.К.</i> ИЗУЧЕНИЕ МАКРО-УРОВНЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ СТРУКТУРЫ ОБУЧЕНИЯ.....	72
<i>Жұбаназарова Н.С., Сайлау М.</i> БАСТАУЫШ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ БІРЛЕСКЕН ТАНЫМДЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІН ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫ АРҚЫЛЫ	

ДАМЫТУ.....	74
<i>Измагамбетова Р.М., Елдеспаева Г.А.</i> ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЧУВСТВА ОДИНОЧЕСТВА У ПОДРОСТКОВ.....	78
<i>Камзанова А.Т., Жолдасова М.К., Лиясова А.А.</i> ГУМАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ ПОСРЕДСТВОМ ГЕШТАЛЬТ-ТЕХНОЛОГИЙ.....	81
<i>Кудайбергенова Г.К., Кудайбергенова С.К.</i> КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С АГРЕССИВНЫМИ ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	85
<i>Надырбекова Э.А., Керимбекова Г., Молдабек Г.</i> БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫСЫНЫҢ ОҚУ ІС-ӘРЕКЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕСІ.....	89
<i>Таумышева Р.Е., Байкелова Б.Ә.</i> АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ АДАПТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА.....	92
<i>Оспанова А., Қалымбетова Э.К.</i> ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ОРТА ЖӘНЕ КІШІ БИЗНЕСТІ ДАМУ ЖОЛДАРЫ ЖӘНЕ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	95
<i>Стыбаева А.Ш., Оралымбетова Г.Ү., Байдалиева А.М.</i> БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН ДАМУ АРҚЫЛЫ ҰЛТТЫҚ САНА СЕЗІМІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	101
<i>Утеуова А.А., Исабаева С.Б.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ.....	104

3 Секция ӘЛЕУМЕТТІК ПСИХОЛОГИЯ: МӘДЕНИЕТ ЖӘНЕ ТҰЛҒАНЫ ЗЕРТТЕУ МӘСЕЛЕЛЕРІ
Секция 3 СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ: ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ И ЛИЧНОСТИ

<i>Абдрашитова Т.А., Абрелева М.М.</i> ПРОФАЙЛИНГ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ АНТИТЕРРОРИСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	107
<i>Арыстан Қ.С., Қалымбетова Э.К.</i> ЖЕТІМ БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК БЕЙІМДЕЛУІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	109
<i>Ахметжанова М.Б., Есмуратова А.</i> ЖАСӨСПІРІМДІК ШАҚТАҒЫ ТҰЛҒАНЫҢ ӨЗІН-ӨЗІ ТАЛУЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	114
<i>Аяганова А.Ж., Дильманова Г.</i> ЖАСТАРДЫҢ АТОДЕСТРУКТИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҒЫН ЗЕРТТЕУ МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	117
<i>Аяганова А.Ж., Жалтырова А.</i> ЖАСТАРДЫҢ АЗАМАТТЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІНІҢ ӘЛЕУМЕТТІК МӘНІ.....	122
<i>Бекова Ж.К.</i> ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ.....	124
<i>Бердібаева С.Қ., Гарбер А.И., Сахиева Ф., Садыкова Н.М., Бегімжанова Г.</i> ШЕТ ЕЛДЕ ТҰРАТЫН ҚАЗАҚТАРДЫҢ ҚҰНДЫЛЫҚТАРҒА БАҒДАРЛАНУЫН ЗЕРТТЕУ.....	128
<i>Герасимова В.В.</i> АГРЕССИЯ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕФОРМАЦИЯ ЛИЧНОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ.....	132
<i>Романова Н.М., Бердибаева С.К., Сахиева Ф., Файзулина А.К.</i> ГЕНДЕРНЫЕ И ВОЗРАСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ В СТРУКТУРЕ ВОВЛЕЧЕНИЯ ПОДРОСТКА В КРИМИНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ.....	134
<i>Джумажанова Г.К., Дакина Г.Т.</i> СТУДЕНТТЕР ТҰЛҒАСЫНЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ СФЕРАСЫ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ЗЕРТТЕУ.....	138
<i>Ержанова М.Ж., Дүйсенбеков Д.Д.</i> ҚАЗІРГІ ЖАСТАРДЫҢ ҚҰНДЫЛЫҚ БАҒДАРЛАРЫ.....	142
<i>Каденова З.А.</i> ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІКТІҢ ТҰЛҒА ДАМУЫНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ.....	144
<i>Карабалина А.А., Жиенбаева Б.Б.</i> СОЦИАЛЬНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ЯЗЫКОВОЙ КОММУНИКАЦИИ.....	147

Құдайбергенова С.К., Садықова Н.М. ТҰЛҒАНЫҢ ӨЗІНДІК АНЫҚТАУЫ ӘЛЕУМЕТТЕНУДІҢ ӨРІСІНДЕ.....	150
Мадалиева З.Б., Бейсеубаева Р.А. ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПРОЯВЛЕНИЯ ПОТРЕБНОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ ПРИ КОМПЬЮТЕРНОЙ АДДИКЦИИ.....	154
Мандыкаева А.Р., Байсарина С.С., Садембай Н.А. ҚАЗІРГІ ТАҢДАҒЫ БАЛАЛАР ҮЙІНДЕГІ ТӘРБИЕЛЕНУШІЛЕРДІҢ ЖАҒДАЙЛАРЫ.....	157
Мандыкаева А.Р., Оңайғалиева А.Р., Давлетова Ш. АТА-АНА МЕН ЖЕТКІНШЕК АРАСЫНДАҒЫ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	162
Надырбекова Э.А., Аманулла А., Қожанова А. БАЛАЛАРДАҒЫ АГРЕССИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫҢ КӨРІНУІНЕ ӘСЕР ЕТЕТІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖАҒДАЙЛАР.....	166
Надырбекова Э.А., Қожанова А., Аманулла А. ТОЛЫҚ ЕМЕС ОТБАСЫДАН ШЫҚҚАН ЖЕТКІНШЕКТЕРДІҢ АГРЕССИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	170
Надырбекова Э.А., Молдабек Г., Керімбекова Г. ИНТЕРНЕТКЕ ТӘУЕЛДІЛІК ТАНЫТАТЫН ЖАСӨСПІРІМДЕР ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫНА ӘСЕРІ.....	174
Наурызбаева А.Д., Жолдасова М.К. ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТА ЗЕЙІН ҚАСИЕТТЕРІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	178
Өскенбай Ф.С., Қалымбетова Э.К., Төлегенова А.А., Ман С.Chung, Баймолдина Л.О. КОМПЬЮТЕРЛІК ОЙЫНДАРҒА ТӘУЕЛДІЛІКТІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	181
Пахратдинова Б.У., Жұбаназарова Н.С. СТУДЕНТТЕРДІҢ ЖОҒАРҒЫ ОҚУ ОРНЫНДАҒЫ ӘЛЕУМЕТТЕНУ ПРОЦЕСІНДЕГІ ЭМОЦИЯЛЫҚ ҚҰЗІРЕТТІЛІКТЕРДІҢ ДАМУЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	185
Рәнілбек Е.Н., Талдыбекова Ә.А. ТҰЛҒАНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ОРТАҒА БЕЙІМДЕЛУІНЕ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ ЫҚПАЛЫ	187
Сабыржанқызы Ж., Алдажарова М.А. ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ С ДЕЗАДАПТИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ.....	190
Сарсенбаева Б.Г., Махметова Н.К., Рахимжанова А.Б. ВЗАИМОСВЯЗЬ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ.....	193
Сахиева Ф.А., Беркімбай Р.М., Токтарбай А.С. ИЗУЧЕНИЕ РОЛИ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА ПРОЖИВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН КАК ФАКТОРА ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У НЕМЦЕВ- ПЕРЕСЕЛЕНЦЕВ.....	197
Сланбекова Г.К., Кабакова М.П., Ман С.Chung ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ПОСТТРАВМАТИЧЕСКИЙ РОСТ.....	204
Сулейменов С.А. СОЦИАЛЬНО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОСУЖДЕННЫХ В ПЕНИТЕНЦИАРНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ.....	207
Тилеубаева М.С., Қалымбетова Э.К., Кабакова М.П. М. МАҚАТАЕВТЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫНДАҒЫ ДАРЫНДЫЛЫҚ ФЕНОМЕНІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰРЫЛЫМЫ МЕН СИПАТЫ.....	210
Тоқсанбаева Н.К., Жумадилова А., Жасұзақова С., Тұрғынбек Ф. ҚАЗАҚ ОТБАСЫНДАҒЫ ТӘРБИЕЛЕУ СТИЛІ МЕН ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ МІНЕЗ- ҚҰЛЫҚ АҚЦЕНТУАЦИЯСЫНЫҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ	215
Төлегенова А.А., Джакупов М.С. К ВОПРОСУ ОБ ЭМОЦИОНАЛЬНОСТИ В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ.....	219
Турсунгожинова Г.С. СУИЦИДАЛЬНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА.....	224

**4 СЕКЦИЯ. ҚАЛЫПТАСУ ПСИХОЛОГИЯСЫ ЖӘНЕ ЗАМАНАУИ КӘСІБИ
МАМАННЫҢ ДАМУЫ
СЕКЦИЯ 4. ПСИХОЛОГИЯ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО
ПРОФЕССИОНАЛА**

<i>Абдрашитова Т.А.</i> ВКЛАД КАЗАХСКОЙ АССОЦИАЦИИ ПСИХОЛОГОВ В РАЗВИТИЕ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ В РК.....	229
<i>Ақажанова А.Т.</i> ПЕНИТЕНЦИАРЛЫҚ МЕКЕМЕЛЕРДЕГІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚЫЗМЕТТІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	231
<i>Ауталипова Ұ.Ы., Амирбекова М.А., Абдымомынова А.С.</i> ЖАСТАРДЫҢ КӘСІБИ ӨЗІНДІК АЙҚЫНДАЛУЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	234
<i>Аяганова А.Ж., Жақсыбаева А.</i> БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ЖӘНЕ ТҮЛҒАЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ.....	237
<i>Аяганова А., Садыков К.</i> ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ КӘСІБИ ІС-ӘРЕКЕТКЕ БЕЙІМДЕЛУДЕГІ РӨЛІ.....	241
<i>Баратова С.М., Қалымбетова Э.К.</i> ЖАС МАМАНДАРДЫҢ КӘСІБИ МОТИВАЦИЯСЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	244
<i>Бурхард А.А., Исергужин Г.К.</i> РОЛЬ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ВИРТУАЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	248
<i>Джумажанова Г.К., Оспанова Қ.Ш., Рапикова С.А.</i> ЖАСӨСПІМДЕРДІҢ СУИЦИДАЛЬДІ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	252
<i>Жеткіншек Д.</i> КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛА.....	255
<i>Жұбаназарова Н.С.</i> ӨМІРІ ӨНЕГЕ, ЕҢБЕГІ ҮЛГІ, ТАҒЫЛЫМДЫ ҰСТАЗЫМ.....	259
<i>Искакова М.С., Исакова Л.К.</i> АДАМНЫҢ ӨМІР ЖОЛЫНЫҢ БӘСЕКЕГЕ САЙ АМУЫНДА АКМЕОЛОГИЯНЫҢ ОРНЫ.....	262
<i>Кошкимбаева Р.Х.</i> ЖАҢА ТҮРПАТТАҒЫ ПЕДАГОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІ.....	265
<i>Қайырбай А., Перленбетов М.А.</i> ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ЮРИСТОВ И ЕЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ.....	268
<i>Мамбеталина А.С., Бекеева Г.С.</i> ПСИХОЛОГ-ПРОФЕССИОНАЛ В СТАНОВЛЕНИИ И РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ.....	272
<i>Матюшенко А., Аймаганбетова О.Х.</i> ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЕНЕДЖЕРОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА.....	275
<i>Накупова А.К.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЖИЗНЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ И КАРЬЕРНОЙ ОРИЕНТАЦИИ МОЛОДЕЖИ.....	279
<i>Николаева Н.В., Федоренко Е.И.</i> НЕВРОЗ НАВЯЗЧИВЫХ СОСТОЯНИЙ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ.....	283
<i>Нурлыбекова А.Б., Аширбекова Т.Б.</i> ӨЗІН-ӨЗІ ӨЗЕКТЕНДІРУ – БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ТАБЫСЫНЫҢ БАСТЫ МОТИВЦИЯЛЫҚ ФАКТОРЫ.....	288
<i>Орынғалиева Ш.О.</i> КӘСІБИ ӨЗІН-ӨЗІ АНЫҚТАУ ПРОЦЕСІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰРЫЛЫМЫ.....	291
<i>Сабирова Р.Ш.</i> ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЛАНА ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛЫ В СОПОСТАВИТЕЛЬНОМ АСПЕКТЕ.....	295
<i>Сатыбалдина Н.К., Кунанбаева М.Н.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ НАВЫКАМ.....	298
<i>Сейткалиева Б.С., Турсунгожинова Г.С.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	302
<i>Тұрдалиева Ш.Т., Маманова А.Т.</i> ЖАС МАМАНДАРДЫҢ КӘСІБИ ТҮЛҒАЛЫҚ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІНІҢ ПСИХОДИАГНОСТИКАСЫ.....	306
<i>Турсунгожинова Г.С., Кошкимбаева Р.Х., Қуребаева Г.А.</i> К ВОПРОСУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОЙ	

ОРГАНИЗАЦИИ.....	309
<i>Шарипова Г.А., Рахимжанова Н.А.</i> К ВОПРОСУ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ЗПР В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	313

1 СЕКЦИЯ. ЖАЛПЫ ЖӘНЕ ЭТНИКАЛЫҚ ПСИХОЛОГИЯНЫҢ
ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

СЕКЦИЯ 1. СОВРЕМЕННЫЕ ВОПРОСЫ ОБЩЕЙ И ЭТНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Г.А. Қасен

ПРОБЛЕМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
ПРОЦЕССА В СВЕТЕ НАУЧНЫХ ИДЕЙ
С.М. ДЖАКУПОВА

Эта статья посвящается светлой памяти доктора психологических наук, профессора, Президента Казахской ассоциации психологов Джакупова Сатыбалды Мукатаевича, к почитателям и убежденным последователям которого относит себя автор.

"Он был за новое, несмотря на то, что за новым всегда стоят большие сложности, особенно на начальном этапе", - так можно сказать о моем Учителе и Наставнике С.М. Джакупове.

Диссертация моего Учителя на тему "Психологическая структура процесса обучения", защищенная в 1998 г. в Психологическом институте Российской Академии образования, стала для меня путеводителем, переориентировавшим меня на психологию обучения, в частности на важное направление в области педагогической психологии - проблему психологического обеспечения эффективности процесса обучения в системе образования. Его труды "Целеобразование в совместной деятельности", "Психология познавательной деятельности", "Управление познавательной деятельностью студентов в процессе обучения" оказали содействие в формировании меня как педагога и ученого, воспитанного в традициях его научной школы.

Стоит упомянуть, что под руководством С.М. Джакупова создано научное направление, посвященное систематическому исследованию формирования знаний об исследовательской активности и инициативности личности как одной из фундаментальных форм взаимодействия человека с физическим и социальным миром и сущностной характеристике деятельности человека. Основной целью данного направления было формирование представлений о месте исследовательской активности в деятельности человека, о связи исследовательского поведения, интеллекта и творчества, о методологии изучения сложных динамических систем и методах изучения исследовательской активности.

Кроме этого большой пласт психологической науки составляет анализ вклада смысловой теории мышления в развитие практической психологии [1], под руководством С.М. Джакупова описана технология совместно-диалогического консультирования, созданная на основе концепции совместно-диалогической познавательной деятельности, которая была разработана с использованием базовых принципов смысловой теории мышления [2].

Вместе с тем большая плеяда его учеников начала заниматься вопросами образовательного процесса, формирования личности обучающегося (Р.Ш. Сабирова [3; 4], С.О. Баянқулова [5], Г.Б. Капбасова [6], Б.А. Амирова и др.). Нас же заинтересовала проблема взаимодействия и диалога субъектов образовательного процесса.

Диалогические формы в образовании известны еще с античности и средних веков, они берут начало с сократических бесед и схоластических дискуссий. В практике современных образовательных учреждений они известны как вопросно-ответные и эвристические беседы. Широко используются диалогические формы, в которых востребованы творческие способности обучающегося, и он удовлетворен результатом своих усилий, что повышает его самооценку, социальный статус, развивает его познавательные интересы. Это можно

расценивать как образовательную успешность обучающегося, взятую в узко понимаемом учебном аспекте. Такие формы учебного диалога распространены в массовой практике, так как способствуют приобретению и закреплению знаний и умений, развивают мыслительные способности обучающихся.

Однако диалог как форма педагогического общения и диалог как взаимодействие, как особый подход в учебном процессе имеют различную сущность и содержание.

Понимая образование личности как предельную цель, современные ученые (Д.А. Леонтьев [7], С.Л. Братченко [8] и др.) обращаются к диалогу в несколько других содержательно-культуроведческих и человекосозидающих началах и аспектах. В их понимании диалог в его смыслоформирующей направленности – это встреча позиций по сущностным проблемам, в обсуждении которых проявляются, уточняются и обогащаются (при этом, дополняясь и преобразуясь) такие взгляды, интересы, мотивы, которые в той или иной степени определяют личность и направляют ее в русло самоактуализации. Высказывается также мысль, что диалог возможен и интересен, так как содействует самоактуализации всей системы «обучающий – обучающиеся», тогда имеет смысл говорить о педагогическом общении как диалоге.

Педагогическое общение в образовательном учреждении, основанное на учебном материале, является специализированным по своей образовательно-воспитательной сути, оно устремлено к универсализму и тем самым к формированию целостной личности. Педагогическое общение являлось предметом исследования А.В. Кан-Калика, Я.Л. Коломинского, Н.В. Кузьминой, М.Ж. Смайловой, И.Л. Качуро, Г.С. Жарменовой и др. Несмотря на большой интерес исследователей к педагогическому общению, категории взаимодействия обучающего и обучающихся наименее разработаны. Имеются сведения о совместной деятельности преподавателя и студентов, включающей не только коммуникативные, но и предметно-практические взаимодействия преподавателя и коллектива студентов в целом, а также взаимодействия с группами студентов и с отдельными студентами, входящими в коллектив (А.Г. Беренгер, В.Я. Ляудис, Ю.Н. Кулюткин и др.). По утверждению В.Я. Ляудис, эти взаимодействия, не всегда осознаваясь, составляют вместе с тем фундамент любой формы педагогического общения [9]. Исследователь делает акцент на том, что мало осознаются важнейшие компоненты учебного сотрудничества – личностная позиция преподавателя и психологические особенности приемов его сотрудничества с коллективом студентов. Автором также утверждается безусловный базис совместной деятельности – ее ценностные основания: смыслы и реализующие их цели, которые формируют *единое смысловое поле учения* [10]. В исследованиях под руководством В.Я. Ляудис выявляется важнейший канал осуществления социальной организации поведения и личности студентов – *тесное переплетение профессионально-личностного и предметно-содержательного аспектов взаимодействия* обучающего и обучающихся. Нас интересуют личностно-позиционные и ценностно-личностные аспекты взаимодействия в учебном процессе, ведущие обе стороны к самоактуализации в данном процессе.

Идея, что педагогическое общение приобретает смысл и имеет огромный воспитательно-образовательный потенциал лишь, когда предстает как контакт, диалог равноправных и равноинтересных участников, распространена в психологии уже давно.

В частности С.М. Джакупов исходит из позиции рассмотрения познавательной деятельности, как особого психологического состояния взаимодействующих личностей. Две противоположные по исходным целям деятельности обучающего и обучающихся преобразуются в совместно-диалогическую познавательную деятельность [11]. Данное преобразование основывается, на наш взгляд, на некоем внутреннем механизме – самоактуализации обучающихся и обучающихся, как глобальной способности реализовывать свой потенциал в процессе учебного взаимодействия. При этом наличный потенциал обеих сторон взаимообогащается, корректируется и приобретает возможность для дальнейшего неограниченного совершенствования. По нашему мнению, этот внутренний механизм

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

коммуникативного процесса взаимодействия учителя и учащихся, преподавателя и студентов может повлиять на эффективность и результативность учебного процесса, так как здесь можно реально «ощутить, почувствовать» наличие мотивации роста, ссылаясь на которую представители гуманистической психологии доказывали врожденный потенциал позитивного и конструктивного роста личности.

Совместная деятельность в современной психологической литературе трактуется как организованная активность взаимодействующих сторон, направленная на целесообразное производство и воспроизводство объектов материальной и духовной культуры. Данная активность предстает как система, имеющая единую цель, отвечающая общим интересам и способствующая реализации потребностей взаимодействующих сторон [12, С.367]. Согласно этому определению, совместная познавательная деятельность, реализуя потребности взаимодействующих сторон, а также являясь коммуникативным процессом, основывается на механизме самоактуализации, как основной потребности личности в учебном процессе.

Психологическая структура совместной деятельности была рассмотрена рядом исследователей, выделивших критерии совместности (О.К. Тихомирова [13], С.М. Джакупов [14, С. 47-51]). Эти авторы также пытаются выделить условия, обеспечивающие формирование совместной деятельности.

Психологический механизм, обеспечивающий «связывание» деятельности обучающего и обучающихся, своеобразную их стыковку и преобразование их в совместную диалогическую деятельность выделяется С.М. Джакуповым [14, С.51-52]. Результаты его исследования доказывают, что этим механизмом является «взаимная реконструкция промежуточных познавательных целей партнерами, в ходе которой осуществляется реконструкция общей цели, и в процессе ее принятия происходит формирование совместно-диалогической деятельности» [14, С.51]. То есть смысловым основанием диалога как подхода к образовательной среде вуза является перерождение целей обучающего и обучающихся в единую цель.

Смысл этого подхода, этой позиции возрастает, когда обучающийся приобретает возможность проявления себя как целостной личности и когда его интересы, оценки, отношения не просто учитываются, но и становятся необходимым «строительным материалом» образовательного процесса, его важной и значимой составляющей.

Для педагога при таком подходе в сотрудничестве, взаимодействии содержатся серьезные стимулы и интенции для личностного изменения, преобразования, роста. Обучающийся как представитель возрастной субкультуры обладает своим, отличающимся от взрослого опытом мировосприятия, мироощущения, которые в ряде отношений оказываются особо существенными и интересными.

В непосредственном общении с обучающимися в процессе обучения важны новизна и радость удивления, узнавания, то, что знания и ценностные отношения через развернутый диалог педагога вновь обретают ту социальную реальность, в которой они формировались. Помимо знаний обучающий демонстрирует образ профессионального мышления, видение действительности под углом зрения культуры, происходит очеловечивание знаний через личностные позиции педагога. В результате достигается раздвижение рамок своей личности, познание и возвышение своего духовного, социально-нравственного мира, то есть закладываются основы творческого роста личности, предпосылки процесса самоактуализации в учебном процессе, как для обучающего, так и для обучающихся.

Вместе с тем, вполне обоснованные преимущества взаимодействия, диалога, совместной познавательной деятельности, мало используются в практике содействия самоактуализации обучающихся в учебном процессе школы и вуза. Также имеет место проблема недостаточной осознанности и мотивированности организуемых взаимодействий как педагогами, так и обучающимися, стихийного применения диалоговых взаимоотношений в практике обучения и воспитания.

В связи с этим особо значимой становится задача не только изменить позицию в отношении сущностно-процессуальных аспектов образовательного процесса, но и расширить

выбор способов и форм взаимодействий между участниками обучения. Дело в том, что в традиционной методике преподавания редуцированы оба аспекта учебной ситуации - когнитивный и социальный. Но при этом наиболее страдает коммуникативно-социальная сторона. И это происходит вопреки тому, что не только в гуманитарных, но и в естественных науках уже давно существуют модели научного познания как коммуникативной деятельности.

Современные исследователи отмечают, что еще в начале XX века модели Н. Бора, Д. Бом провозгласили открытый вероятностный характер научного поиска истины, невозможный без коммуникаций, открытого диалога, сопричастности разных позиций [15]. Д. Бом указывал на то, что всякая мыслительная, а в том числе и перцептивная деятельность, безуспешна вне коммуникации. Поэтому он полагал, что необходимо освободить сознание преподавателя от стереотипов и предрассудков, укорененных традиционной методикой организации учебно-познавательного процесса. Самым страшным предрассудком, по его мнению, был постулат о неизбежности и естественности освоения знаний преимущественно в репродуктивных формах. Также Д. Бом отмечал, что этот предрассудок неизбежно приводит к сужению процедур социальных взаимодействий студентов с преподавателями и друг с другом, делая подражание, имитацию основной формой взаимодействий [15].

Поэтому цель статьи заключается в том, чтобы противопоставить этой позиции нашу, вполне доказательную установку: примат субъектов всех учебных взаимодействий перед тем, что осваивается в учении, а также примат личности, ее ценностных ориентаций, смыслов, мотивов при организации всех этапов и форм обучения.

Разрабатывая технологию взаимодействия личностей обучающего и обучающихся в образовательной среде вуза, опираемся на известные три признака [16], характеризующие технологию как процесс:

- 1) разделение процесса на взаимосвязанные этапы;
- 2) координированное и поэтапное выполнение действий, направленных на достижение искомого результата (поставленной цели);
- 3) однозначность выполнения включенных в технологию процедур и операций, что является неперменным и решающим условием достижения результатов, адекватных поставленной цели.

В качестве концептуальных оснований технологии взаимодействия личностей обучающего и обучающихся должны стать основные положения Стратегии развития вуза, Концепции социально-воспитательной работы со студентами.

Технология взаимодействия личностей обучающего и обучающихся должна представлять следующую структуру:

- 1) концептуальная основа;
- 2) содержательная часть (цели-общие и конкретные, содержание взаимодействия личностей обучающего и обучающихся);
- 3) процессуальная часть (организация процесса взаимодействия личностей обучающего и обучающихся, методы и формы организации взаимодействия личностей обучающего и обучающихся, методы и формы деятельности обучающего, деятельность обучающего по управлению взаимодействием в образовательной среде);
- 4) диагностика процесса взаимодействия личностей обучающего и обучающихся.

В основу технологии взаимодействия личностей обучающего и обучающихся должны лечь принципы гуманизации, гуманитаризации, социализации, регионализации, культуросообразности, непрерывности образования, жизнотворчества, компетентности, индивидуализации, субъектности, являющиеся стимуляторами личностного развития и обеспечения освоения ценностей национальной культуры.

Гуманизация олицетворяет могучее культурно-творческое начало и способствует раскрытию творческих способностей каждого студента, содействует самоактуализации субъектов образовательного процесса. Актуальность гуманизации в рамках технологии взаимодействия личностей обучающего и обучающихся обусловлена рядом причин:

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

- узостью мышления специалистов из-за излишней специализации в ходе обучения;
- низким уровнем правовой, политической, экономической, психолого-педагогической культур;

- неумением выпускников учебных заведений ориентироваться в современном мире и оказывать влияние на процессы происходящей действительности.

В связи с этим гуманизация высшего профессионального образования предполагает оптимизацию культурно-образовательной среды, а в частности реализацию в образовательном процессе следующих направлений:

- развитие высокой общей культуры (эстетической, этической, художественной, нравственной);

- формирование психолого-педагогической культуры;

- воспитание современного уровня политической культуры;

- формирование правовой культуры и правового сознания;

- формирование высокого уровня экономического мышления и др.

Важнейшим субъектом культурно-образовательного пространства и инициатором работы по совершенствованию гуманизации образования является личность обучающего.

Внедрение технологии взаимодействия личностей обучающего и обучающегося, по нашему мнению, создает условия для преодоления центрирования и заикливания позиции личности обучающего на предметном содержании учебной дисциплины. При этом структурирование дисциплинарных знаний становится средством и посредником продуктивных взаимодействий с обучающимися, основой соразвития, сотворчества, соактуализации личностных потенциалов. Если же обучающий – высоко компетентный в своей педагогической деятельности профессионал, личность, обладающая определенным уровнем смыслодеятельности, или просто увлеченный своей профессией человек, то результаты его педагогической деятельности при подобном взаимодействии налицо.

Только в этом случае высшее учебное заведение рассматривается как форма трансляции культурных норм, ценностей, идей, как способ подготовки студента к оптимальному существованию в социуме и культуре, способствующая снижению социальной напряженности, оказанию реальной помощи обучающейся молодежи в адаптации к меняющейся ситуации, в актуализации заложенных потенциалов.

И только в этом случае, в отличие от инструментально и предметно ориентированного обучения, современное высшее профессиональное образование будет формировать целостный образ личности, и обеспечивать успешность последующей адаптации и самоактуализации молодого человека, гармонизировать индивидуальные образовательные мотивы и требования рынка труда. В связи с этим необходима серьезная и поэтапная разработка содержательной части технологии взаимодействия личностей обучающего и обучающихся в образовательной среде вуза

Содержательная часть технологии должна включать в себя следующие цели:

- подготовка профессионально и нравственно компетентного, мобильного, творчески мыслящего, общественно активного специалиста, способного действовать в современных условиях окружающей действительности;

- обеспечение органического единства обучения, воспитания, развития личности и становление гармонично и разносторонне развитого человека высокой культуры;

- направленность содержания образования на овладение студентами фундаментальными и универсальными знаниями как основой подготовки квалифицированного специалиста;

- переход от формирования узкоспециализированной личности обучающегося к подготовке широко образованной в нравственном, эстетическом, этическом, психолого-педагогическом и профессиональном плане личности специалиста;

- открытость, свобода, вариативность образовательного процесса, диалоговое взаимодействие всех субъектов образовательного процесса;

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

- гуманистическое осмысление обучающим и обучающимися психологической, педагогической реальности и социальной действительности.

К сожалению, для большинства людей сталкивающихся сегодня с образованием (в том числе для управленцев, работодателей, и даже педагогических работников), видны лишь внешние его проявления: курсовая или предметная система обучения, присваиваемые степени, правила приема в вуз, порядок и основания для отчисления, язык обучения, режим занятий и пр. Также негативно влияет устоявшаяся трактовка учения как особой, сугубо "предварительной" деятельности, лишь готовящей к будущему, к творчеству, к дальнейшей самоактуализации. Всё это вносит принципиальное ограничение в понимание и научную разработку технологии взаимодействия личностей обучающего и обучающихся, основанной на intersubjectной активности участников.

Учет активности субъекта предполагает акцентирование на таком процессуальном аспекте как активизация функции письменной речи. Письменная речь рассматривается не только как средство интериоризации усваиваемых знаний, но и условие их введения в контекст всего содержания опыта личности, т.к. в отличие от «громкой» речи и речи про себя она менее зависима от внешних или субъективных факторов. Она требует более высокого уровня сознания и самосознания личности для порождения внеситуативного, внутренне связного высказывания. Согласно этому представлению, письменный диалог с обучающим в вузе мы рассматриваем не только как наиболее активную форму построения коммуникации, но и как процесс включения в ценностный внутренний мир личности, что особенно важно в процессе освоения научных знаний в вузе, неотрывного от становления более или менее осознаваемых направленности, установок и смысловых позиций личности студента.

Следует особо подчеркнуть то, что разнообразные формы актуализации (знаний, личностных смыслов, ценностных установок и т.д.), которые рассматриваются нами в качестве методических или процессуальных аспектов образовательной подготовки, активизирующих личностную позицию и опыт участников обучения (письменные высказывания, диалог, коллективное решение проблемной ситуации, групповая дискуссия, межгрупповое сотрудничество и т.д.), должны выступать одновременно и в другом аспекте - как предмет усвоения, становления, формирования, и это вполне соответствует принципу единства экстерно- и интериоризации в процессе становления субъекта учения.

Моделирование технологии взаимодействия личностей обучающего и обучающихся в образовательной среде вуза является на сегодняшний день новым направлением в системе современных образовательных инноваций. Именно такая модель на наш взгляд призвана отразить интересы субъектов образования, адаптировать обучающихся к реальным социокультурным условиям, создать механизмы содействия и поддержки, актуализировать когнитивный, ценностно-нравственный, трудовой и творческий виды деятельности. Эта идея восходит к идее моего Учителя С.М. Джакупова о познавательной деятельности, как особом психологическом состоянии взаимодействующих личностей.

"Человек рождается на свет не для того, чтобы бесследно исчезнуть никому не известной пылинкой. Человек рождается для того, чтобы оставить после себя след вечный". Эти слова принадлежат В.А.Сухомлинскому. Вечный след в моей памяти и научной деятельности оставил Сатыбалды Мукатаевич Джакупов.

Литература

1. Джакупов С.М. Развитие смысловой теории мышления в концепции совместно-диалогической познавательной деятельности // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 2008. № 2. С. 180-188.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

2. Джакупов С.М., Абдрашитова Т.А. Вклад смысловой теории мышления в развитие практической психологии // Методология и история психологии. 2009. Том 4. Выпуск 4. С. 108-113.

3. Сабирова Р.Ш. Экспериментальное исследование ценностных ориентаций студентов центрального региона Казахстана / Р.Ш.Сабирова, Ж.И.Намазбаева // Вопросы адаптации и лечебно-педагогической коррекции: межвуз. сб. науч. тр. — Алматы: Изд. АГУ им. Абая, 1996. — С. 10–21.

4. Сабирова Р.Ш. Психологическое исследование изменения личностной позиции студента // Вопросы адаптации и лечебно-педагогической коррекции: межвуз. сб. науч. тр. — Алматы: Изд. АГУ им. Абая, 1996. — С. 21–32.

5. Баянкулова С.О. Личностное и профессиональное развитие человека в современных условиях // Актуальные проблемы общей и профессиональной педагогики: материалы междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 80-летию Е.А.Букетова. — Караганда: Изд-во КарГУ, 2005. — С. 129–132.

6. Капбасова Г.Б. О проблеме мотивации учения студентов при дистанционной технологии // Дистанционное образование в Казахстане: опыт организации и научный поиск: тр. СГУ. Вып. 29. — М.: Изд-во СГУ, 2001. — С. 43–52.

7. Леонтьев Д.А. Динамика смысловых процессов // Психологический журнал, 1997. Т. 18, №6, С. 7.

8. Братченко С.Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования. М., 1999, С. 18.

9. Ляудис В.Я. Инновационное обучение и наука. М., 1992 С.21.

10. Формирование учебной деятельности студентов / Под ред. В.Я. Ляудис, М., 1989.С.16-17.

11. Джакупов С.М. Проблемы моделирования совместно-диалогической познавательной деятельности // Вестник Каз НУ. Серия психологии и социологии. №1 (10) — Алматы: Қазак университеті, 2003. — 108 с., С. 5-10.

12. Психология. Словарь /Под общ. Ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М., 1990. — 494 с.

13. Тихомирова О.К. Психологические особенности творческой деятельности // IV семинар по проблеме методологии и теории творчества. Симферополь, 1984., С. 187-189.

14. Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения. — Алматы: Қазак университеті, 2004. — 312 с.

15. Ляудис В.Я. Методика преподавания психологии: Учебное пособие. 3-е изд. испр. и доп. — М.: Изд-во УРАО, 2000. С. 6.

16. М.Я. Виленский, П.И. Образцов, А.И. Уман. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: Учебное пособие. Издание второе / Под ред. В.А. Сластенина. — М. : Педагогическое общество России, 2005. — 192 с.

Психология ғылымдарының докторы, профессор, Қазақ психологтарының Президенті Джакупов Сатыбалды Мукатайұлына естелік ретінде арналған мақалада, ғалымның идея контекстінде білім беру қызметіндегі субъектілерінің өзара әрекеттестігі мәселесі қарастырылған. Автор С.М. Джакуповтың идеяларын талдай отырып, ЖОО-да оқытушылар мен оқушылар тұлғасы арасындағы өзара әрекеттестік технологиясын моделдейді.

В статье, посвященной памяти доктора психологических наук, профессора, Президента Казахской ассоциации психологов Джакупова Сатыбалды Мукатаевича, рассматривается проблема взаимодействия субъектов образовательной деятельности в контексте идей ученого. Автор на основе анализа идей С.М. Джакупова моделирует технологию взаимодействия личностей обучающего и обучающихся в образовательной среде вуза, что на взгляд автора является новым направлением в системе современных образовательных инноваций.

In the article, dedicated to the memory of doctor of psychological Sciences, Professor, President of the Kazakh Association of psychologists Dzhakupov Satybaldy Mukataevich, considers the problem of interaction of subjects of educational activity in the context of the ideas of the scientist. The author based on the analysis of the ideas of S. M. Dzhakupov technology simulates the interaction of the personalities of teaching and learning in the educational environment of the University that the author is a new direction in the system of modern educational innovations.

*А.Б. Конысбаева
К.К. Тусубекова*

ЦЕННОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ В СОДЕРЖАНИИ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА КАЗАХСКОГО НАРОДА

Существенная особенность культуры состоит в наличии в ней традиционных, исторически выработанных и отобранных идей, в первую очередь, выработанных народом, идей-ценностей; культурная система может, рассматриваться как продукт действия, а также как то, что обуславливает последующие действия.

Культура — это не только поведение, а изучение культуры — это не только изучение поведения. Часть культуры состоит из поведенческих норм и стандартов. Другая ее часть состоит их идеологических суждений и рационализированных объяснений некоторых форм поведения.

По мнению российского исследователя В.Г. Крысько, каждая нация существует за счет системы устойчивых внутренних связей и отношений составляющих ее людей. Эти связи и отношения формируются в процессе этнического развития, регулируются традициями и нормами поведения, принятыми в среде и совершенствуются по мере становления и развития самобытной национальной культуры, языка и психологии [1].

Среди множества выполняемых культурой функций одной из важнейших, по мнению другого российского исследователя Т.Г. Стефаненко, следует рассматривать ее способность регулировать и задавать направление поведению людей [2].

Традиционная казахская культура отличалась высокой преемственностью в вопросах нравственного воспитания подрастающего поколения, духовного совершенствования личности. Именно устное народное творчество являлось средством коммуникации поколений, оно несло на себе нагрузку своеобразного института духовности и нравственности, являлось средством народного воспитания [3,4,5].

Устное народное творчество можно назвать энциклопедией народной жизни, произведения его имели огромное влияние на духовно - нравственное формирование детей и молодежи. В условиях почти полной неграмотности эти произведения играли важную роль в формировании личности от самых малых лет до глубокой старости. Устное народное творчество способствовало трансмиссии традиционных ценностей из поколения в поколение.

О роли и значении устного народного творчества в традиционной культуре казахов писали - аль-Фараби, Ш. Уалиханов, А. Кунанбаев, Ы. Алтынсарин, М. Жумабаев и многие другие.

По мнению казахстанских ученых, понимание культуры казахского народа начинается с Коркыта, его имя присутствует везде, в музыке, литературе, космологии, этнографии, истории и быту [6,7,8,9,10 и др.].

Основным мотивом легенд и сказаний о Коркыте является признание неизбежности смерти, преодоление страха смерти. Мифы Коркыта можно условно разделить на четыре части: тема зла, преодоление зла, равновесие, благопожелание. Мировоззрение Коркыта – синтез древних, зороастрийских представлений, которые воплотились в язычестве и исламе.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Идеи и мысли Коркыта составляют основу исторической памяти казахского народа, проявляются в духовной культуре, повлияли на символы и ориентиры казахов [3].

В настоящее время, на страницах научной печати обсуждается проблема использования фольклора в качестве основы для терапевтических процедур. Фольклор рассматривают как способ воздействия на изменение отношения человека к тем или иным сторонам его жизнедеятельности. Фольклор позволяет объединить в себе способы психотерапии и психолого-педагогические приемы воздействия, так как в его основе лежит «метафора жизни».

О ценности устного народного творчества, точнее продуктов мыслительной деятельности казахский ученый, психолог М.М. Муканов отметил «...психологическом плане несомненный интерес представляют пословицы...» [4, с.90].

М.М. Муканов писал, что большинство казахских пословиц отражают реалии жизни казахов, апеллируют к условиям существования, «...почти невозможно найти такую сферу деятельности, которая не отражалась бы в пословицах». [4, с. 89] Ученый считал, что основной причиной столь широкого распространения пословиц и иносказаний в казахской культуре была потребность в общении.

По мнению казахстанского исследователя К. Нурлановой, смыслообразующей характеристикой устной культуры казахов является *общение*, которое носило глубоко креативный характер. Она пишет: «Креативность этих отношений общения зиждилась на понимании бытия человека в природе, в ней и вместе с ней. Она пишет: «Глубокий концептуальный смысл отношений «человек» и «мир» казахский народ выразил в художественно-образной форме: «бұл дүние - бір тұтас», т.е. человек и мир изначально и нераздельно взаимосвязаны» [5, с.4]. Исследователь отмечает, что понимание этой системы отношений заключается в рассмотрении способа формирования отношений к миру и с миром. По мнению Нурлановой К., общение – *іштесу* – является содержательной сущностью устной культуры. Интересна и заслуживает внимания еще одна позиция исследователя, согласно которой понятие «общение» в казахском языке выражает разные уровни его проявления: *қарым – қатынас - общаться, сообщаться непрерывно, общаться; келіп - кету, қатынас - видетсы, встречатсы, общатсы; сіз - біздесу - общатсы; араласу - общатсы; іштесу – общатсы.*

Исследователь считает, что глубокий смысл общения, сосредоточен на внутреннем, уровне эмоционально-интеллектуального взаимодействия. Говоря о эмоциональной стороне общения, исследователь отмечает, что понятие «көңіл» обозначает «комфортное состояние души». Духовно-интеллектуальное общение есть выражение сопереживания в сотворчестве, где обе стороны одновременно сотворцы, происходящего духовного события, создающего, передающего духовные ценности и обеспечивающего преемственность развития. Такое общение имеет нравственное значение как общение, направленное на самого человека, его состояние-настроение - «көңіл». Это подтверждается и существованием в казахском языке множества выражений: «көңіл көңшу», «көңіл беру», «көңілден шығу». Казахи могут бесконечно спрашивать: «Көңілін қалай?», «Көңіл күйі қалай?», «Көңілі көншіді ме?», «Көңілі жайлыма» и т.п. По мнению исследователя, именно это отношение повлияло на формирование такой черты казахского народа как терпимость. Следовательно, общение как эмоционально-интеллектуальная форма взаимодействия является системообразующим компонентом национальной психологии казахского народа, которая содержит психологические мотивы его развития.

Взгляды К. Нурлановой соответствуют и идеям М. Муканова, согласно которым, именно потребность в общении казаха-кочевника способствовала выведению ряда требований, предъявляемых к развитию качеств личности. Во многом это отношение трансформировались в необходимость развивать коммуникативные способности, и как следствие способствовало появлению большого количества жанров устного народного творчества (айтыс, терме и т.п.). Как пишет М.М. Муканов, в прошлом среди казахов редко можно было встретить человека, который бы не знал 400-500 пословиц и афоризмов.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Употребление пословиц развивало способность человека аргументировать свою речь, т.е. использовать элементы диалектической логики. По мнению М. Муканова, пословицы выполняли функции эталона логики. Казахские пословицы содержат знания о 2 ступенях развития познания: чувственном и словесном [4, с.89].

По мнению К.Б. Жарикбаева, казахские пословицы и поговорки можно разбить по *тематическим направлениям*:

1. Общие вопросы психологии: а) представления о душе, ее свойствах; б) роль среды и наследственности, опыта, практики в формировании психики; в) роль деятельности (игры, учения, труда) в развитии человеческой психики;
2. роль отдельных органов чувств (зрения, слух, и др.) в познании: «глаза никогда не насытятся видеть, а уши слышать»;
3. речь и ее роль в психической жизни человека: «Ойнап сөйлесен де, ойлап сөйле»;
4. ум и память – где ум, там и удача; главное не в чтении, а в соображении;
5. мечта и воображение: «Мечта крылья человека и памятивости»;
6. эмоциональная жизнь человека (страх, мужество, горе, радость, любовь, ненависть и т.д.);
7. воля и безволие;
8. индивидуальные особенности личности (характер, способности, темперамент);
9. социально-психологические особенности различных общественных слоев – социальные роли;
10. возрастные особенности (психологические характеристики).

К.Б. Жарикбаев, пишет, что из массы пословиц, можно составить идеальный образ личности (идигенную личность) этнической группы, нормы и отношения людей – в семейном кругу, в общине, правила поведения с иноплеменниками [6].

В этом отношении, значимы высказывания русского философа К.Д. Кавелина, который писал, что характеристические особенности, как и психическую жизнь, ее законы можно открыть, исследуя все, в чем выражается деятельность человека: словах и речи, сочетании звуков, художественных произведениях, науке, обычаях и верованиях, материальных созданиях, памятниках исторической жизни, гражданских и политических уставах [7].

К пословицам обращался и первый казахский ученый Ш.Уалиханов. Ш.Уалиханов считал, что понимание народной характерности возможно посредством исследования самобытной сферы интеллектуальной, прогрессивной жизни народа. В качестве примера используем поговорки, выписанные Ш. Уалихановым - «Когда воины с запасными конями, войско увеличивается, а когда бараны с ягнятами – стадо увеличивается»; «Голове откуда беда? – от языка»; «Видевший отца (воспитателя) - будет точить стрелу, а видевший мать (воспитательницу) – кроить шубу»; «В ком есть совесть, в том есть и человечность»; «Дружба с добрым человеком принесет тебе пользу, а с худым - только срам»; «Ум - безбрежный океан, желание – крылатый конь»; «Герой родится от матери, добрый конь – от пористой матки»; «Где твоя мудрость, если не прощаешь незнание другим» [8, 278-279].

Ш. Уалиханов писал: «...произведения чисто народного ума, обуславливающие чувствования, жизнь и прогресс всей массы общества, наконец, как ... произведения, вылившиеся из уст всего народа как от лица одного существа, они не лишены как исторического, филологического, так и психологического интереса» [8, 302].

Анализируя научное творчество Ш. Уалиханова, М.М. Муканов писал, что с позиции первого казахского ученого именно своеобразие устного творчества есть один из признаков нации [9; с.88].

Согласно взглядам современных казахстанских исследователей, в частности М. Кунанбаевой, устное народное творчество казахов должно быть рассмотрено с позиции содержания в них нравственных норм, принципов и ценностей. По мнению исследователя, этнопсихологическая особенность нравственного сознания казахов, отраженная в пословицах и поговорках, проявляется в том, что в краткой и лаконичной формулировке содержится богатство смысловых оттенков и различных контекстов казахского языка,

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

которые ориентируют, направляют и регулируют эмоционально-чувственную, познавательную и поведенческие жизнедеятельности человека [10, с.16].

Таким образом, можно сказать, что проблема сохранения этнических ценностей казахской культуры, которые могли бы составить «цивилизационный код культуры»¹ существенно представлена в произведениях устного народного творчества казахов.

Так проведенный нами анализ казахского фольклора позволил выделить ряд значимых ценностей казахского народа как: знание родословной; почитание и уважение старших; общение и его формы (семья, родственные отношения, гостеприимство) взаимодействия в культуре; традиции и обычаи национальной культуры; взаимопомощь на свадьбу, похороны; самооценку индивидуального «Я» человека (Мен); ответственность мужчины (почитание отца, роль отца в казахской культуре – защитник, хранитель родовой чести; ответственность женщины (хозяйка очага); дети как продолжение рода, семьи.

Литература

1. Крысько В.Г. Этническая психология. – М., 2002. – 320 с.
2. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. – М., 2006.
3. Орынбеков М.С. Мировоззрение древних казахов. - Алматы, 1996.
4. Муканов М.М. О казахском устном творчестве: пословицах, айтыс в их отношении к трактовке интеллектуальной деятельности //сб. «Интеллект и речь», вып.,А., 1975
5. Нурланова К. Человек и мир: казахская национальная идея. – А., 1994 – 48 с.
6. Жарикбаев К.Б. Психологическая наука в Казахстане (История и этапы развития в XX в.). – А., 2002.
7. Кавелин К. Д. Собр. соч, т.3 (наука, философия, литература), СПб.: изд-е Н. Глаголева, 1898, с.424.
8. Уалиханов Ш. Собр. соч., т.2 – А.,1985, 416 с. , с. 48-49.
9. Муканов М.М. Ч.Ч.Валиханов о некоторых вопросах этнопсихологии и психологии религии. // Вопросы психологии, 1973, № 3, с.130.
10. Кунанбаева М. Пословицы и поговорки как источник этнопсихологических знаний. // Мектептегі психология -Психология в школе. № 1 (25) 2010.

Қазақ халқының ауыз әдебиеті материалдарын зерттеу, атап айтқанда фольклорды, қазақ халқының елеулі құндылықтарды анықтауға мүмкіндік береді. Құндылықты компоненттер адамдардың психологиялық пейілін қамтумен халықты дамытады.

The study materials of oral national creativity of the Kazakh people, especially folklore, the system will identify significant values of the Kazakh people. Value components includes psychological motives in development of the people.

Н.А. Логинова

ПРОБЛЕМА ЦЕЛОСТНОГО ЧЕЛОВЕКА В РОССИЙСКОЙ ПСИХОЛОГИИ XX ВЕКА

Антропологический принцип, нацеленный на проблема целостного человека, означает особую парадигму в психологии и, следовательно, особое понимание ее предмета. Антропологический принцип ориентирует на объёмное видение психических явлений в системе целостного человека и мира человека. Он конкретизирует принцип детерминизма,

поскольку полагает, что в детерминации психического процесса и поведенческого акта *вся* структура человека, а не только его сознание, опосредует внешние воздействия, более того опосредует инициацию актов поведения и деятельности, а вместе с тем и развитие сознания и личности в целом [1].

Русская философия XIX и XX веков (примерно до 1930 г.) имела во многом антропологический характер, поскольку склонна была размышлять о природе человека, сближаясь с религиозными учениями. В конкретных науках антропологизм был свойственен мировоззрению ученых разных специальностей. В психологии существовала антропологическая линия В.М. Бехтерева, который со своими учениками и последователями целенаправленно исследовал человека в его психобиосоциальной целостности. Она прервалась после «педологического» постановления ЦК ВКП(б) 1936 г. Возрождение антропологизма в российской психологии мы датируем рубежом 1950-1960-х годов, когда появились первые публикации, в которых заново была поставлена проблема человека как субъекта и индивидуальности [2; 3]. Тогда уже складывались две наиболее влиятельные антропологически ориентированные научные школы, к которым позже, в 1990-х гг., добавилось еще одна.

Первое направление ведет свое начало от философской антропологии С.Л. Рубинштейна. Главный его труд в этом плане — незаконченная книга «Человек и мир» [4]. На базе изложенных в ней идей о человеке как самодеятельном субъекте развилась теоретически хорошо проработанная концепция субъекта К.А. Абульхановой и А.В. Брушлинского. По определению Брушлинского, субъект — предельно индивидуализированный человек на высшем уровне его активности, автономности и целостности [5]. Развивая идеи Рубинштейна, Абульханова создала специальную концепцию субъекта жизненного пути, организатора времени жизни [1]. В настоящее время антропологическую субъектную традицию продолжает Институт психологии РАН, при том что он строит свою научно-исследовательскую деятельность, опираясь на все достижения российской и советской психологии.

Второе направление — *антропологическая психология* Б.Г. Ананьева, которая стала основой его научной школы — школы Санкт-Петербургского государственного университета. Ананьев, следуя по пути В.М. Бехтерева, но на новых методологических основах разработал подробную и фактически обоснованную модель человека-индивидуальности. Выделив в его структуре блоки «индивид» — психофизический организм, «личность» — социальный индивид, «субъект» — деятель, обладающий соответствующими многоуровневыми потенциалами. Эти блоки интегрированы в целостную индивидуальность. Индивидуальность — замкнутая полисистема, отличающаяся гармонией частей, творческим характером деятельности, высокой ее производительностью. В этой полисистеме сознание приобретает качество быть внутренним миром, относительно автономным от внешних воздействий. В нем вырабатываются жизненные решения, которые включаются в регулирование жизненного пути «изнутри», что делает возможным сознательное саморазвитие человека. На основе этой модели были запрограммированы и осуществлены масштабные комплексные исследования человека в целях его психологического познания [6].

Третье направление антропологизма в России возникло на волне больших исторических перемен Перестройки. Это — *психологическая антропология* В.И. Слободчикова [7]. Особенность этого направления состоит в видении целостного человека в свете христианского учения о триединстве духа, души и тела. В.И. Слободчиков попытался построить научную теорию, однако при этом опирался на религиозные учения о божественном происхождении души. Развитие личности понимается как движение по жизненному пути к божественному идеалу. Психологическая антропология провозглашает своим предметом субъективность человека, или субъективную реальность, внутренний мир. Слободчиков ввел в психологию новые понятия со-бытия как единицы развития индивидуального психического развития человека. и со-бытийной общности как такой

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

группы, в которой и происходит развитие. Таким образом, утверждается первостепенная роль общения в формировании личности, ее внутреннего мира.

Представители антропологического направления пользуются комплексом методом и в том числе психографией (Б.Г. Ананьев и его последователи), психобиографическими методами (Слободчиков и его сотрудники), теоретическими и типологическими методами (Абульханова и ее сотрудники). Кроме того в конкретных исследованиях разрабатываются и применяются методики в соответствии с задачами исследований.

В каждом из указанных научных школ и групп предприняты усилия по эмпирическому обоснованию теории. В школе Рубинштейна наиболее весомы теоретические результаты исследований. Но ученые этой школы вышли и на решение практических задач нравственного воспитания.

В школе Ананьева создана самая большая эмпирическая база антропологической психологии. Ананьев разработал новый проект *педагогической антропологии* как практического приложения своей теории. В этом проекте отчетливо проводится мысль о своевременном и точном педагогического воздействии на воспитанника, вовлечение его в деятельность, соответствующую возрасту и индивидуальности, нацеленную на формирование телесного, психического и духовного здоровья подрастающего человека. Эти идеи в принципе приложимы и к педагогике взрослых — андрогогике.

В психологической антропологии В.И. Слободчикова получило развитие психологическое консультирование и разрабатываются вопросы духовно-нравственного воспитания в современной школе. В этой практике свое место находят такие методы как диалог типа исповеди с элементами критики («вразумление»), чтение мемуарной литературы, использование личного примера с надеждой на подражание лучшим образцам человеческой личности.

В период 1980-1990-е гг. произошла довольно широкая институционализация антропологизма в российской науке и в психологии, в том числе. Были созданы кафедры философской, педагогической антропологии, журналы (например, поныне издаваемый журнал «Человек»), научные общественные и государственные объединения и учреждения антропологической направленности. В 1992-2004 гг. существовал Институт человека РАН (директор - философ академик И.Т. Фролов). Главной его целью была методология междисциплинарных исследований человека. Ранее, еще в 1965 г. по инициативе Б.Г. Ананьева был открыт Институт комплексных социальных исследований в Ленинградском университете (СПбГУ), в котором функционировала лаборатория дифференциальной психологии и антропологии- ядро антропо-психологических, комплексных исследований человека под руководством Б.Г. Ананьева. Однако отдельного центра антропологической психологии, о котором мечтал Ананьев, до сих пор нет. Факультет психологии СПбГУ оказался не в силах сохранять и развивать антропологическую традицию в той степени, которая была при жизни Б.Г. Ананьева. Науковедение знает общую закономерность, когда с уходом научного лидера, основателя школы, она угасает. Но остаются нетленные идеи, которые востребованы наукой и обществом.

Общественные и научные потребности в антропологической психологии объективно существуют, чем и определяются дальнейшие перспективы антропологизма в современной психологии. Причины этому - проблематичность человеческого существования в связи с открытиями в генетике, нейробиологии, появлением новой техникой, интернета и моделирования реальности в виртуальном мире. Новые открытия и новшества в техногенном динамичном мире требуют своего осмысления в антропологической парадигме, с выходом в биоэтику, этику, психологию нравственности, психологию развития человека.

Как будет участвовать психология в дальнейшем развитии человекознания, будет зависеть от ее реального состояния, ее, можно сказать, теоретического и эмпирического потенциала, от интеллектуального и нравственного уровня психологического профессионального сообщества. На первый взгляд российская психология процветает. Ее количественный рост, востребованность в обществе налицо. Вместе с тем, наша наука

замусорена липовыми диссертациями и заполнена специалистами-недоучками. Психология, отказавшись от единой методологии, распадается на отдельные учения и едва связанные друг с другом направления. Нет четкой общепринятой системы категорий, размыта понятийная система. В этих условиях вновь понимаются вопросы об интеграции внутри психологии и за ее пределами, в области человекознания.

В российской психологии намечены некоторые пути интеграции: 1) коммуникативная методология, предполагающая специальную работу по герменевтике и согласованию разных научных воззрений (В.А. Мазилев, И.А. Мироненко), 2) практико-ориентированная методология, которая опирается на целостные практические знания о человеке, функционирующие в работе психологов-практиков (Ф.Е. Василюк); 3) антропологическая методология, опирающаяся на структурно-генетическую модель человека как субъект и индивидуальности (Б.Г. Ананьев, научный коллектив ИП РАН). Последнее представляется более научным и перспективным направлением интеграционных процессов как в самой психологии, так и в междисциплинарном человекознании, потому что именно оно имеет самый большой теоретический и эмпирический потенциал, накопленный в комплексных, междисциплинарных и других видах исследований.

Литература

1. Абульханова К. А. Стратегия жизни. - М.: Мысль. 1991.
2. Ананьев Б.Г. Человек как общая проблема современной науки // Вестник ЛГУ. Сер.: Философия. Экономика. Право. 1957. Вып. 2. №11. — С. 90-101.
3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. - Л.:ЛГУ. 1968.
4. Рубинштейн С.Л. Человек и мир // Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. — СПб.: Питер. 2003 — С. 282-426.
5. Брушлинский А.В. О критериях субъекта // Психология индивидуального и группового субъекта. - М.: ИП РАН; ПЕР СЭ. 2002. — С. 9-33.
6. Логинова Н.А. Опыт человекознания: История комплексного подхода в психологических школах В.М. Бехтерева и Б.Г. Ананьева. - СПб.: СПбГУ. 2005.
7. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека. Введение в психологию субъективности. — М.: Школа-Пресс. 1995.

XX ғасырда Ресейлік психологияда С.Л. Рубинштейн, Б.Г.Ананьев и В.И. Слободчиковтың басшылығымен антропологиялық бағыттағы ғылыми мектептер пайда болды. Олар адамның – субъекті мен даралықтың психологиялық теориясын өңдеп, эмпирикалық база және өздерінің теориялық концепциялары үшін практикалық қосымшалар құрды. Психологиядағы антропологияның перспективасы адамтануға байланысты өткір сұрақтармен және психология ғылымының интеграциясымен негізделген.

В российской психологии XX века появились научные школы антропологической направленности во главе с С.Л. Рубинштейном, Б.Г. Ананьевым и В.И. Слободчиковым. Они разрабатывают психологическую теорию человека - субъекта и индивидуальности, создают эмпирическую базу и практические приложения для своих теоретических концепций. Перспективы антропологии в психологии обусловлены с остротой вопросов человекознания и интеграции психологической науки.

The anthropological scientific schools appeared in Russian psychology, XX-th century. They were founded by B.G. Ananiev, S.L. Rubinstein and V.I. Slobodchikov. These schools elaborated the psychological theories of men as a subject and individuality. The theories have their empirical ground and practical applications. The anthropological direction has the prospects in the modern science because the requests of human cognition and psychology integration are important regarding the present time challenges.

*Ж.С. Сейітнұр
Э.Т. Адилова
Г. Бегімжанова
Т. Әмірсейіт*

С.М. ЖАҚЫПОВТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МҰРАСЫ ТАРИХИ ЗЕРТТЕУ ПӘНІ РЕТІНДЕ

Кез келген ғылым саласының қалыпты дамуы оның өткен тарихын зерттеуге қаншалықты көңіл бөлуіне байланысты болып келеді. Өткен заманның ғылыми жетістіктерін жоққа шығару ғылым дамуындағы тарихи сабақтастықтың үзілуіне, нигилизм мен солипсизмге әкеп соғады, яғни ғылымды тақыр жерден не өзінен бастағанды жөн көретін ғалымдар қатары пайда болады. 2002 жылдың 26 сәуірінде Ресей білім академиясының Психологиялық институтында белгілі ресей психологы В.П. Зинченко «XX ғасырдың басындағы психология ғылымы» атты өзінің жасаған баяндамасында мынадай бір тамаша ойларды айтады:

- 1) тарихсыз ғылым болмайды;
- 2) ғылымды өзінен бастауға болмайды, алайда ондай тілек білдірушілер көп;
- 3) ғылым тарихы - ақыл-ойы кеміс бұрынғы өткендердің (ізашарлардың) зираты, қорымы емес;
- 4) біз алыптардың иығында тұрамыз, бірақ олардан алысырақ көреміз дей алмаймыз;

Психология тарихы өзінің тарихи даму барысында жинаған барлық оң, құнды дүниелерді зерттеп сақтауға және қалпына келтіруге тырысады. Сондай-ақ, психология ғылымының өткені мен бүгінгі жай-күйіне объективті баға беріп, оның ары қарай қалай дамитынын болжауға мүмкіндік береді.

Қысқасы, ғылымның жүріп өткен эволюциялық жолын зерттеу – сол ғылымды түсінудің міндетті шарты. Бір ұрпақтың еңбегі жоғалмай келесі ұрпаққа берілуі тиіс. Ғылым тарихы мәселесіне көп көңіл аударған көрнекті психолог Б.М. Теплов психологтардың қол жеткен табыстарды елемей дұрыс емес деп есептеген. Ол ғылым дамуын көп қабатты ғимаратты үсті-үстіне шабуылдаумен (штурм) салыстыра отыра, «психологтар қолға алынған қабаттан жоғары көтерілудің орнына әркез жерден бастайды...» деп жазады [1, 173 б.]. Американдық психология тарихшысы Р. Уотсонның айтуынша, «тарихқа көз жұму одан тәуелсіз болуды білдірмейді» [2, 4 б.]. Қанша қаласаң да, қаламасаң да тарих - ол бәрібір тарих.

Бүгінгі таңда отандық ғылым тарихын қалпына келтіру (реконструкция) ісінде шешуін таппаған мәселелер баршылық. Психологияға іргелес жатқан ғылымдар өкілдері (педагогика, философия және т.б) өз тарихын зерттеуде айтарлықтай табыстарға жеткенін мойындауымыз керек. Олардың қалыптасқан ғылыми дәстүрлері мен жұртшылық таныған ғылым тарихшылары бар. Бірнеше ғылым салалары бойынша жарық көрген тарихи еңбектерді талдай келе мынадай қорытындыға келуге болады: Қазақстанда, бүгінгі таңда филология ғылымында, соның ішінде қазақ әдебиетінде тұлғатану біршама қалыптасқан сала екен, сондай-ақ педагогика ғылымы өз тарихын зерттеу ісін үлкен жолға қойылыпты. Әсіресе, педагогтардың ғылым тарихына қатысты жарық көрген бірнеше оқулықтары бар және олар оқу процесінде белсенді қолданылады. Оның үстіне, оқу жоспарларында педагогика тарихы міндетті оқыту пәндері қатарына жатады. Бұл студенттердің тарихи ойлауын қалыптастырады, өткенге құрмет көрсетуге тәрбиелейді. Тарихи талдау барысында тағы бір байқағанымыз, тарихи-педагогикалық зерттеулерден тұратын диссертациялардың үлес салмағы басқа аспектілерді қамтудан да жоғары. Ал бізде тарихи-психологиялық зерттеулер аз және олардың ғылыми-теориялық деңгейін көтеру қажеттілігі білінеді. Жалпы еліміздің психолог мамандарын даярлауда психология ғылымының өткен тарихын жете бағаламау, оның маңызын түсінбеу әлі орын алуда. Мәселен, психология тарихы оқу пәні ретінде оқу жоспарларында қарастырылмаған. Теориялық талдаулар көрсеткендей, психология тарихы

— гуманитарлық білімдер саласы, сондықтан оның әдіснамалық негізі гуманитарлық таным қағидалары мен принциптері болып табылады. Оның өзіне тән ерекшелігі бар. Өкінішке орай, біздің психолог ғалымдарымыздың ойлау жүйесінде жаратылыстану ғылымдарына тән парадигма берік орнаған (позитивизм, сциентизм). Нәтижеде болашақ ғалымдардың, ізденушілердің тарихи-ғылыми мәдениетін қалыптастыру назардан тыс қалып қойды.

Арнайы талдаулар көрсеткендей, Қазақстанда отандық психология тарихын зерттеген еңбектер саны соншалықты көп емес. Негізінен ХХ ғ. 50-60 жылдарынан бастап елімізде тарихи-психологиялық зерттеулер жүргізіле басталды. Оның негізін қалаған – ҚазССР Ғылым академиясының академигі, педагогика ғылымдарының докторы, 1948-53 жылдары ҚазМУ-дың ректоры және педагогика және психология кафедрасының меңгерушісі қызметін атқарған Төлеген Тәжібаев (1910-1964). Қазақстанның тәуелсіздік алғанға дейінгі тарихи зерттеулері сол заманның талабына сай, жалғыз ғана дұрыс боп табылатын маркстік-лениндік әдіснаманың принциптері мен коммунистік идеологиялық ұстанымдар тұрғысынан жазылды. Тіпті ұлтымыздың педагогика және психология саласындағы көрнекті тұлғалары (Ж. Аймауытов, М. Жұмабаев және т.б) буржазиялық ұлтшылдар атанып, ғылыми мұралары біржақты бағаланды. Шымкент педагогикалық техникумында психология пәнінен сабақ берген ұстаздары Жүсіпбек Аймауытовтың үстінен өзінің шәкірттері арыз жазып, “халық жауы” ретінде әшкерелеп ГПУ-ға түсінік бергенін бүгінгі күн тұрғысынан ақтау немесе бағалау қиын. Бірақ сол заманның ахуалын ескерсек, бәлкім, ол студенттерді түсінуге де болатын шығар. Жалпы СССР құрамындағы сателлит (қуыршақ) республиканың бірі болған Қазақстанда ғылым тарихын объективті жазу еш мүмкін емес еді. Ресми тарих пен шынайы ақиқат арасында едәуір алшақтықтың барын ұлт тарихшылары жақсы біледі.

Қазақстандағы тарихи- психологиялық зерттеулерді ары қарай дамытқан ғалымдар Қ.Б. Жарықбаев, А.Т. Ақажанова, В.В. Чистов болды. Бұл зерттеушілердің қамтыған тақырыптары Қазақстандағы психологиялық ой-пікірлердің дамуы, психология ғылымының жеке салаларының қалыптасуы мен даму тарихы, сондай-ақ, бүгінде еліміздегі жетекші университеттің есімін иеленіп отырған Әл- Фарабидің психологиялық мұралары зерттелінді. Қазақстанның тәуелсіздік алуы ғылым тарихнамасын зерттеуге үлкен серпін берді. Отан тарихын ұлттық ұстаным тұрғысынан қайта бағалауға мүмкіндік туды. Бұл кезеңдері бірнеше тарихи- психологиялық зерттеулер жүргізілді (Қ.Б. Жарықбаев, А.Ж. Мірәлиева, Ж.Н. Сабирова, Ж.С. Сейітнұр, М.Қ. Ахметова және т.б.). Алайда еліміз жоғары білікті мамандары, ғалымдарды даярлауда Батыстық жүйегі көшкелі бері отандық психологтардың мұрасын зерттеу ісі тоқырап қалды десе де болады. Трансұлттық білім стандарты отандық ғылыми өнімдерді, әсіресе төлтума гуманитарлық сипаттағы интеллектуалдық өнімді өндіруге ізденушілерді онша ынталандырмайды. Қазақстанның жоғары оқу орындары біртұтас еуропалық білім кеңістігін қалыптастыруға бағытталған Болон процесіне қосылғалы бері қазақстандық мазмұн туралы айту барған сайын қиындай түсуде. Өйткені, жергілікті ғалымдардың өмірбаяны, ғылыми қызметі өзімізден басқа ешкімге керек емес. Демек, өз тарихымызды өзіміз жазуға әрі насихаттауға тиіспіз. Отандық психология саласындағы ғалымдарды қалың жұртшылыққа таныту - ғылым тарихшыларының маңызды міндеті. Бұл өскелең ұрпақ бойында отансүйгіштікті, ұлттық игілікке айналған ғылыми еңбектерге деген заңды мақтаныш сезімін оятады.

Отандық тарихи-психологиялық зерттеулерде туындайтын бір маңызды мәселе – магистрант пен докторанттарды арнайы деректану және тарихнамалық тұрғыда даярлықтан өткізу жүйесінің болмауы. Деректану тарих ғылымдарының қатарына жататындықтан өзге саланың мамандары оны оқытудан тыс қалып қояды. Ал кез келген ғылым саласының даму тарихын қайта жаңғырту міндетті түрде деректік талдауды қажет ететіндіктен деректану тек тарих ғылымының шеңберінен шығып жалпы ғылыми әдіс дәрежесіне көтеріліп отыр. Олай болса, деректану мен тарихнамалық даярлық жас ғалымның жалпы зерттеу мәдениетін қалыптастырушы маңызды құрамдас бөлік болуы тиіс. Болашақ ізденуші тарихи-ғылыми деректер талдаудың жалпы принциптерін, әдістерін, теориясын, оларды топтастыру мен жүйелеу дағдыларын кездейсоқ өз бетінше емес, арнайы түрде оқып-үйренуі қажет.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Бүгінде отандық психологияның дамуына елеулі үлес қосқан көрнекті ғалымдардың ғылыми және шығармашылық жолын зерттеу аса маңызды болып отыр. Ғалымның өмір жолы, кәсіби қызметі, тұлғалық ерекшеліктері, оппоненттер тобы, тұлғаралық және ғылыми қарым- қатынастары арнайы тарихи зерттеу пәніне айналу керек. Посткеңестік кеңістікте психология ғылымының тарихын зерттеуде біраз іс тындырылғанын айта кеткен абзал. Тарихи-психологиялық зерттеулер жүргізген ғалымдардың едәуір қатары бар: А.Н. Ждан, А.А. Никольская, А.В. Петровский, А.А. Смирнов, М.Г. Ярошевский (Ресей), Г.С. Костюк, В.П. Лысенко, П.М. Пелех, Б.А. Роменец (Украина), А.С. Надирашвили, Р.Г. Натадзе, А.С. Прангишвили (Грузия), А. Абдусаттаров, М. Вахидов, М. Атаджанов (Өзбекстан), А.С. Байрамов, А.К. Закуев, Ф.А. Ибрагимбеков (Әзірбайжан), М.А. Мазманян, О.М. Тутунджян (Армения), А.С. Гучас (Литва), Я.И. Анспак, И.Э. Плотниек (Латвия), К.А. Рамуль (Эстония) және т.б. бар.

Жалпы психология ғылымы тарихын зерттеудің әр түрлі нұсқалары бар. Оны ғылыми бағыттар мен мектептердің тарихы ретінде, жеке бір ел мен аймақтардағы психологияның қалыптасуы мен даму тарихы бойынша (географиялық тұрғыда), көрнекті ғалымдардың сол ғылымға қосқан үлесі (ғылыми қызметі) бойынша (персоналдық тұрғыда), жеке бір тарихи кезеңдегі психологиялық ғылымдардың дамуы тұрғысынан (хронологиялық бап-тәсіл), психологиялық орталықтар мен мекемелердегі ғылым жағдайы бойынша, сондай-ақ, психологияның әр түрлі салаларының пайда болуы мен даму процесін қарастыратын салалық тұрғыдан келуге немесе ғылымдағы жеке бір проблемаларды зерттеу пәні ретінде алып қарастыруға болады. Біздің тарихи - ғылыми зерттеуіміздің пәні жеке ғалымның шығармашылығы болып отыр. Жалпы психология тарихын зерттеуде *персоналдық-тұлғалық* аспектіге басты назар аудару логикалық жағынан негізсіз емес. Бұл жерде ғылыми прогрестің қозғаушы күші ретінде ғалымның тұлғасы мен шығармашылық жолы, яғни оның ғылыми идеясы, көзқарастары, тұжырымдамалары мен теориясы қарастырылады [3]. Психология тарихынан білетініміздей, тіпті ғалымның жеке қасиеті белгілі бір бағыттың дамуына өзінің оң не теріс ықпалын тигізуі мүмкін.

Психология тарихы жалпы ғылым тарихының бір бөлігі болып табылады. Демек, ол осы саладағы зерттеу тәжірибелеріне сүйенеді. Қазір ғылымда пәнаралық тұрғыдан келу қалыпты құбылысқа айналуға айналуда. Сондай-ақ, психология сияқты ғылым саласы жалпы мәдениеттің ажырамас бір бөлігі болғандықтан, оны мәдениет аясынан тыс жеке қарастыра алмаймыз. Бүгінгі таңда ғылым тарихшылары мен әдіснамашылары психология тарихын мәдениеттер жүйесінде зерттеуді негіздеуде [4, 3-12 бб.].

Сонымен, өз кезінде жөндеп дұрыс бағаланбаған және терең әрі арнайы зерттеу пәніне айналмаған деректер мен ой - пікірлер, бағыт-бағдарларды іздеп табу, бұлардың ғылыми құндылығын анықтау - тарихи-психологиялық зерттеулердің маңызды бір функциясы, нақтылап айтсақ, бағалау функциясы болып табылады. Бұдан басқа, оның аналитикалық (деректерді, білімдерді қорыту және жүйелеу), психологиялық танымның даму заңдылықтарын (ғылым дамуының ішкі логикасы мен әлеуметтік-мәдени факторларынан туындайтын) анықтайтын болжамдық функциялары бары белгілі. Кейбір зерттеушілер психология тарихын баяндауда елеулі функциялар қатарына идеологиялық, аксиологиялық, әлеуметтік, сондай-ақ, өзге ғылымдардағы білімдерді ғылыми ассимиляциялау мен білім беру мен тәрбие функцияларын жатқызады [5, 18-26 бб.]. Қазіргі психология ғылымы үшін тарихи-психологиялық зерттеулердің нақ осы функциялары практикалық жағынан құнды және теориялық көкейтестілігі, ділгірлігі жағынан мәнді боп табылады.

Зерттеудің әдіснамалық негізі ретінде психология тарихшыларының еңбектерінде кездесетін теориялық-әдіснамалық қағидалар мен көзқарастарға (Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, Е.А. Будилова, А.Н. Ждан, В.А. Кольцова, Н.А. Логинова, А.А. Никольская, Ю.Н. Олейник, А.В. Петровский, М.В. Соколов, Б.М. Теплов, О.М. Тутунджян, В.А. Якунин, М.Г. Ярошевский және т.б.) сүйендік. Зерттеуде отандық және шетелдік ғылымтанушылар, ғылым тарихын зерттеушілер мен философтардың ғылыми танымның генезисі мен мәні жайлы тұжырымдары алынды. Зерттеудің нақты ғылыми әдіснамалық негізі жүйелік талдау

боп табылады. Жұмысымызда тарихи-психологиялық зерттеулердің мынадай принциптерін ұстанамыз: тарихилық, жүйелілік, объективтілік, психологиялық білімдердің дамуындағы сабақтастық пен кезеңге бөлу, өткеннің, қазіргінің және болашақтың бірлігі, психологиялық білімдердің дамуындағы ұжымдық пен даралық шығармашылықтың бірлігі принциптері.

Тарихи-психологиялық зерттеулер психологияның басқа салаларынан ерекшеленіп тұрады. Ең әуелі, мұнда тікелей тәжірибе, эксперимент жүргізу мүмкін емес. Келесі тарихи-психологиялық әдістер пайдаланылды: тарихи-психологиялық зерттеулерді жоспарлау (ұйымдастыру әдістері) әдістері – құрылымдық - аналитикалық, салыстырмалық (ғылым тарихындағы оқиғаларды синхронды-бисинхронды талдау) және генетикалық; фактологиялық материалдарды жинау және түсіндіру әдістері – тарихи қайта қалпына келтіру (реконструкция), іс-әрекет нәтижесін талдау, тақырыптық талдау, проблемологиялық талдау, библиометриялық талдау; болжау әдістері – тарихи аналогия, жарияланымдық әдіс, мұрағаттық зерттеулер.

Кенес заманындағы беделді психологтың бірі Б.Ф. Ломовта өз кітабында былай деп жазады: «Психологиялық мұраларды зерттеудің міндеті психологтарды "ранг (атақ-дәреже) тізімі" бойынша бөліп орналастыру емес, қайта олардың әр қайсысының психологиялық білімдер жүйесіне қосқан үлесінің мәнін ашу» [6]. Тарихи-психологиялық зерттеулерде персоналияны зерделеудің өз әдістері мен бағыттары бар.

Қазақстандағы психология ғылымының даму тарихына зор үлес қосқан көрнекті ғалым, Қазақстан Республикасының ҰҒА академигі, психология ғылымдарының докторы, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың жалпы және этникалық психология кафедрасының профессоры С.М. Жақыповтың ғылыми өмірбаяны мен шығармашылық мұрасы арнайы зерттеуді талап етеді. Оның алғашқы баспалдағы студенттердің дипломдық зерттеу жұмысынан басталды.

С.М. Жақыпов 1950 жылы Алматы облысы, Қаскелең ауданында дүниеге келген. 1972-1977 жылдары М.В. Ломоносов атындағы Мәскеу университеті, психология факультетінің студенті. Ғылыми-педагогикалық қызметін 1977 ж. Қарағанды мемлекеттік университетінде педагогика және психология кафедрасында оқытушылықтан бастады. Ғалым 1990-1994 жж. Е.А. Букетова атындағы ҚарМУ-дың жалпы психология кафедрасының меңгерушісі болды. 1994-2000 жж. ҚР ҰҚК институтының психология кафедрасында профессор болып жұмыс істеді және Абай атындағы АлМУ теориялық және қолданбалы психология кафедрасының меңгерушісі қызметін атқарды. 2000-2011 жж. әл-Фараби атындағы ҚазҰУ жалпы және этникалық психология кафедрасының меңгерушісі болды. 2011 жылдан бастап жалпы және этникалық психология кафедрасының профессоры.

2010 жылдан М.В. Ломоносов атындағы Мәскеу университетінің құрметті профессоры. ҚР білім саласында құрметті қызметкері. 2007 ж. «ЖОО үздік оқытушысы» грантының иегері. 2008-2010 жж. ғылымдағы жетістікері үшін мемлекеттік стипендияның иегері.

С.М. Жақыпов есімі алыс және жақын шетелдік ғылыми ортада бірлескен-диалогтық танымдық іс-әрекет концепциясының авторы, психолог- экспериментатор ретінде кеңінен танымал. Ол 500-ден астам ғылыми еңбектің, соның ішінде 3 монография, 40 астам оқу және оқу әдістемелік құралдары мен оқулықтардың, 30 астам импакт-факторы бар ғылыми мақалалардың авторы. Ол кісінің жетекшілігімен 58-кандидаттық, 7 докторлық диссертациясы және 4 PhD диссертациясы қорғалды.

С.М. Жақыпов «НАПК хабаршысы» ғылыми-психологиялық журналының бас редакторы, «ҚазҰУ хабаршысы» («психология және социология» сериясы) журналының ғылыми редакторы және оның редакциялық алқасының тұрақты мүшесі болды. Қазақстан психологтар ассоциациясын құруды қолға алды. Кейін ол қазақ психологтарының қауымдастығы (ҚПА) болып өзгертілді. Оның президенті ретінде С.М. Жақыпов үлкен істер атқарды. Қауымдастықтың негізгі мақсаттарының бірі психологияның қолданбалы аспектісін дамыту. Оның органы ретінде «НАПК хабаршысы» ғылыми-психологиялық журналы тарихи зерттеулерді назардан тыс қалдырған жоқ. Бұл журналда тарихи-психологиялық зерттеуге

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

арналған "Отандық психология тарихы" атты тұрақты айдары болды. Мұнда елімізде зерттелген жұмыстарға шолу талдау жасалынып отырды.

Ғалымның алматылық кезеңіндегі негізгі еңбектері қатарына "Оқыту процесіндегі студенттердің танымдық іс-әрекетін басқару" (2002), "Оқыту процесінің психологиялық құрылымы" монографиясы (2004), "Жалпы психологияға кіріспе" және "Білім беру жүйесінде қолданылатын психокоррекциялық жаттығулар" атты оқу құралдарын (2007) және «Психология» оқулығын жатқызуға болады. Университеттің студенттер мен магистранттар арасында әсіресе, профессор С.М. Жақыповтың алғашқы екі еңбегі кеңінен танымал. Бұл кітаптар оқу процесінде қолдан түспейтін оқулықтарға айналды. Жалпы бұл еңбектер тек университеттік студенттер ғана емес, сондай-ақ еліміздегі оқытушылар мен аспиранттар, ізденушілер үшін де құнды дүние. Аталмыш еңбектер олардың психологиялық ойлау жүйесін әдеқайда биік деңгейге көтерді. Мұндай сапалы психологиялық әдебиеттердің мемлекеттік тілге аударылуы қазақтілді мамандарды даярлауға да оң әсерін тигізуде.

Жалпы ерекше әлеуметтік-кәсіби топ ретінде танылатын жоғары оқу орындарының оқытушылары функцияларына педагогикалық қызметпен қатар (оқыту және тәрбиелеу) ғылыми – зерттеу жұмыстарымен шұғылдану да кіреді. Бұл жерде, әсіресе, ғылымды нағыз дамытушылар - ғылыми мектептер мен бағыттардың негізін салатын және оны басқаратын ғылым докторларының рөлі ерекше. Профессор С.М. Жақыпов өз жетекшілігімен қорғалған диссертациялар көрсеткіші бойынша психология саласындағы ең бірегей көшбасшыға айналды. Хакім Абай: «...Өлді деуге бола ма, айтыңдаршы?! Өлмейтұғын артына сөз қалдырған.» -деп айтқанындай, ғұлама ғалым артына мәңгі мұра қалдырып кетті.

Әдебиеттер

1. Теплов Б.М. О культуре научного исследования // Вопросы психологии. – 1957. №2.- С. 173.
2. Ярошевский М.Г. История психологии.- 3-е изд., дораб.- М.: Мысль, 1985.- 575 с
3. Ярошевский М.Г. Трехаспектность науки и проблемы научной школы // Социально- психологические проблемы науки.- М., 1973.- С. 174-185
4. Кольцова В.С., Медведев А.М. Об изучений истории психологии в системе культуры // Психологический журнал. – 1992.- Т.13, №5.-С. 3-12
5. Якунин В.А. О принципах и тенденциях изложения истории психологии. // Психологический журнал. – 1982.- Т.3, №2.-С. 18-26
6. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии.- М., 1984. С.6.

Бұл мақалада Қазақстандағы тарихи -психологиялық зерттеулердің негізгі бағыттарына талдау жасалады, соның ішінде жеке ғалымдардың ғылымға қосқан үлесін зерттеудің маңыздылығы негізделеді. Отандық ірі психолог С.М. Жақыповтың ғылыми мұралары, оның өмірбаяны, ғылыми қызметі мен шығармашылық жолына шолу жасалады.

Данная статья анализирует основные подходы историко-психологических исследований в Казахстане, в том числе обоснуется важность изучения вклада отдельного ученого в науку. Дается краткий обзор биографии, научная деятельность и творческий путь крупного отечественного психолога С.М. Джакупова.

This article analyzes the main approaches of historical and psychological researches in Kazakhstan, including importance of studying of a separate scientist's contribution into science. The short review of the biography, scientific activity and a career of the large national psychologist S. M. Dzhakupov is given.

*Ф.А. Сахиева
С.Қ. Бердібаева
А.И. Гарбер*

ЭТНИКАЛЫҚ БАҒЫТТАҒЫ ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫҢ ДАМУЫНА ӘСЕР ЕТЕТІН ФАКТІЛЕР

Құндылықтың этникалық жағынан ұлттық сипаттағы жаңа әлеуметтік және қазақ халқының қарым-қатынасына байланысты, қазақ халқының тарихи және замануи мәселелері, Қазақстанның ұлттық және қоғамдық маңызды қызығушылығы болып табылады. Қазіргі кезде этностардың психикалық жағынан өзіне тән қалыптасуын, мәдениеттері мен психикалық ерекшеліктерінің ішкі байланыстары мен өзара әрекеттесуі мәселеерін қамтитын бірсыпыра мақалалар мен монографиялардың жарық көруі көңілге қуаныш сезімін ұялатады.

Этнопсихология ауқымында ғасырлар бойы сұрыптала жинақталып, жүйеге түскен ұлттық дәстүр, салт-сана, әдет-ғұрып, ұрпақтан-ұрпаққа біртіндеп жалғасатын адамгершілік, ақыл-ой, эстетикалық, еңбек, дене т.б. ұстанымдар мен нормалар, яғни халықтың жан-дүниесі, өзіндік мінез-құлқы, іс-әрекеттерінің ішкі астарлары сөз болады. Халықтық психика мен мінез-құлықтың қанға сіңген, тез өзгеріп не жоғалып кетпейтін ұлттық болым-бітісі, мезгіл мөлшерімен алғанда ұзақ дәуірдің жемісі.

Этномәдени ерекшеліктер сонымен қатар Ю.В. Бромлей, А.Г. Здравомыслов, И.С. Кон, Г.У. Солдатов және басқа да зерттеушілердің көңілін қызықтырды. Л.Н. Гумилев, В.Н. Куликов, С.В. Лурье, Ю.Л. Платонов, Л.Г. Почебут, Г.В. Старовойтованың жұмыстарында этникалық құндылықтардың құрылуы және этникалық өзіндік сананың дамуының мәселелері егжей-тегжейлі қарастырылды. Толығымен мотивациялы-мағыналық мәселелер аймағын Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Е.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, В.И. Мясичев, А.В. Петровский, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин және басқалардың еңбектерінде қарастырылды. Этникалық психологияда этникалық құндылықтардың әртүрлі классификациялары көрсетілген. Осылайша мысалы, А.О. Бороноев және П.И. Смирнов орыс халқының этникалық құндылықтарының классификациясын өңдеген, ол 5 құндылықтар тобынан тұрады:

- 1) әлеуметтік маңызыдылығы, ол өзіне субъект қызметі ретіндегі адамның мақсатты құндылықтарын енгізеді, соның ішінде байлық, билік, іскерлік, рух, білім, шеберлік, даңқ;
- 2) әлеуметтік түп тегінің аспаптың құндылықтары (қайырымдылық, құқық, әділеттілік, бостандық, ынтымақтастық);
- 3) табиғи түп тегінің аспаптық құндылықтары (денсаулық, өмір, әдемілік, ептілігі, күші, ақыл-ойы);
- 4) табиғи орталар үшін сипатты мақсатты субъект құндылықтары (зат, кеңістік, энергия.); жоғарғы жалпыадамдық құндылықтар (құдай, қоғам, туған халқың, «жақын» адамың) [1].

Қоғамда ынталандырулар арқылы толықжарамды және адекватты шарттарда этникалық тәртіптердің стереотиптерін меңгерудің әлеуметтік жағдайларында қолайлы болысады. Ол индивидті берілген тәртіп стереотипін таратуда қолдайды, оның дамуы және құрылуына себін тигізеді.

Құндылықтар айтарлықтай шамада анықталған мәдени-тарихи стандарттар және нормалармен шарттастырылған. Әрбір мәдениет – бұл нақты, құндылықтардың көпшілік өкілдерімен бөлінетін, анықталған субординацияда болатын жиындар. Адамдар тегінің тарихында рухтық тіректер ретінде туындаған, құндылықтар кез-келген адамға әртүрлі өмірлік сындардың алдында қарсы тұра білуге көмегін тигізеді. Мәдени құндылықтарды түсіну – адамның өзін-өзі тануының құралы, ол оның рухтық және адамгершіліктік күштерін ашуға мүмкіндік береді [2].

Әлеуметтік ортаның маңызыды элементі этникалық мәдениет болып табылады, ол этностың дамуының тарихи дамуының әрекеттеулеріне байланысты құрастырылады және

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

этникалық ментальдылық, этникалық сипаттамаларды сақтауды қамтамасыздандырады. Этникалық сипаттама, және әлеументтік сипаттама да оның әлеументтік типтеріндегі тәртіптерінде пайда болатын тұлғаның функциональды ролдік сапалары арқылы өрнектер ретінде көрсетіледі, яғни әлеументтік жалпылықпен қиындасып кеткен тұлғалардың тәртіптері ретінде.

Ұлттық өзін-өзі танудың негізге алынатын және біріншілік элементтері болып табылатындары: этникалық тиімтіліктерді мойындау, этникалық көзқарастар, этникалық көрсетілімдер, дағдылар, нормалар, күнделікті сананың құрама элементтері ретіндегі тәртіптер, бұлар бұл сөздің еңсіз мағынасындағы сөзі ретінде ұлттық өзін-өзі тануды құрады.

Этникалық өзін-өзі тану құрылымындағы басқа элементтерді шартты түрде екінші топқа жатқызу болады. Бұл элементтер анықталған этникалық қауымдастықтағы адамдарды біріктіретін ерекше фундаменттер болып табылады: бірегейлікті мойындау және тарихи тағдырлардың қауымдастырғы, тарихи территорияның – этникалық отанның, мәдени қауымдастықтың, этникалық ментальділіктің және, қорытындысында, этникалық білім берудің психологиялық ерекшеліктері.

Осылайша, этникалық өзін-өзі тануды феномені ғылыми әдебиеттерде сипатталғандай (К.А. Абульханова-Славская, Л.С. Выготский, В.С. Собкин, Г.У. Солдатов Т.Г. Стефаненко, А.Г. Спиркин, Ф.С. Эфендиев және басқалар) келесі ерекшеліктерге ие болады: этникалық өзін-өзі танулар әрбір тұлғаның өзін-өзі тануларының құрылымына кіреді, бағытталған құндылықтардың дамуының ішкі детерминанты болып табылады, оның мазмұны этникалық қоғамдардың дамуының спецификасымен шарттасқан, этникалық өзін-өзі танулардың әлеументтік табиғаты болады, яғни олар сыртқы детерминанттарға – материалдық және рухтық мәдениетке, тілдерге, дінге сүйенеді.

Қазақ халқының дамуының ұзақ жылдар бойғы даму тарихында халық өзінің жеке дәстүрлерін, әдет-ғұрыптарын құрды, олар ұрпақтан ұрпаққа беріліп отырып, оның этникалық құндылықтарының және саладағы құндылықтарының толығымен пайда болуына себін тигізді [3].

Қазақтардың этникалық құндылықтарының пайда болуының қайнар көздерінің бірі ретінде, ешбір күмәнсіз ұзақ уақыттар бойы өмір энциклопедиясы болып келген фольклор, ол халықтың қажеттіліктері мен құндылықтарын өрнектейтін маңызды құрал, білім беру мен тәжірибе берудегі қазына қоры деп атасақ болады.

Тұлға және қоғамның құндылықтар жүйесі арасындағы байланыстарды талдау әлеументтік қойылымдарды зерттеу кезінде де жүзеге асырылады. У. Томас және Ф. Знанецкий қоғамдағы тұлғалардың тәртіптерін «әлеументтік жағдайлар» жағынан қарастырды, олар өзі әлеументтік нормалар және құндылықтардан тұрады, индивидтің әлеументтік қойылымдары және олармен жағдайларды анықтау. Индивидпен жағдайларды анықтау өзінің қойған қойылымдарының негізінде немесе топтың нормалар арқылы оның әлеументтік ортаны, комфорттылықты бейімдеу деңгейі жайында жорамалдауға мүмкіндік береді. Осы негізде У. Томас пен Ф. Знанецкий үш тұлға типін ерекшеледі: мешандық (дәстүрлі құндылықтарға бағытталғандар), богемдық (тұрақсыз және байланыспаған құндылықтарды сипаттайтын, жоғары бейімделу деңгейіндегілер) және шығармашылық (қоғам және мәдениеттің дамуын анықтайтын бірегей) [4, 351].

Осылайша, тұлғаның бағытталған құндылықтар жүйесінің дамуы және қалыптасуына әсер ететін объективті және субъективті шарттарына талдаулар жүргізілді, енді олардың даму механизмдерін қарастырайық. Қазақ этносының өкілдерінің бағытталған құндылықтарының дамуының әлеументтік-психологиялық детерминанты негізінде бағытталған құндылықтар жүйесінің дамуы және қалыптасуының алғышарттары ретіндегі тіршілік әрекеттерінің шарттарын қарастырамыз, олар тұлғаның бағытталған құндылықтар жүйесінің қалыптасуына әлеументтік мәдени детерминациясының және этникалық өзін-өзі танулардың әсер етулері.

Әдебиеттер

1. Бороноев А.О., Смирнов П.И.: Халық сипатамасы мен мемлекеттің тағдыры. – Лениздат, 1992. – 142-143бет.
2. Василенко В.А.Құндылық және құндылық қатынасы // Философияда құндылық мәселесі. - Л.:Ғылым, 1966. - 41-49 бет.
3. Бубнова С.С. Тұлғаның құндылық бағдары көп қырлы // Психологиялық журнал. – 1999. - Т. 20, №5. - 38- 44 бет.
4. Ганжа А.О., Зотов А.А. Флориан Знанецкий гуманитарлық әлеумет. – Әлеуметтік зерттеу. 2002, № 3

Этникалық құндылықтар этностың бағыттарын, қойылымдарын, нормаларын және қызығушылықтарының маңызыдылығын көрсетеді. Олар этностың анықталған шарттарын қолдауға және өзіні дамытуға бағытталғандығы көрінді.

Этнические ценности показывает важность интереса и нормы, постановку, направлении этноса. Они направлены к саморазвитию и поддержки определенных условия для осуществления этноса.

Ethnic values shows the importance of interest and norms, the staging, the direction of the ethnos. They aim for self-development and support certain condition for the existence of the ethnic group.

*Ф.С. Ташимова
Е.И. Бурдина
А.Р. Ризулла*

**СМЫСЛООБРАЗОВАНИЕ КАК ОСНОВА, ОПРЕДЕЛЯЮЩАЯ ПРЕОДОЛЕНИЕ
ЧЕЛОВЕКОМ СЛОЖНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЙ**

В условиях глобализации, когда мы становимся перед необходимостью пересмотра своих стереотипов и ценностей, особую актуальность приобретает проблема смыслообразования. От того, как мы их творим, будет зависеть мера творческой адаптации в мире и совладания с жизненными трудностями. Почему одни люди в этих условиях эффективно перестраивают систему смыслов и творчески приспособляются, другие затрудняются в адаптации к новым требованиям и не способны переосмыслить, перестроить систему ценностей с веяниями времени. При этом, одни из них без глубинной переработки принимают ценности других, другие отстраняются, защищают свою систему, что приводит к консервации смысловой сферы, доходящее в итоге до потери смысла. Естественно, что эти варианты не стимулируют возможности преодоления жизненных трудностей, вызывая различного рода абсцессы существования человека в мире.

Проблема смысла как определяющая поступки и поведение человека, а также меру его адаптивности в мире рассматривали в различных направлениях зарубежной и советской психологии. Все авторы, начиная с отца психологии смыслов З. Фрейда (Фрейд, 1910г.) [1], исходят из понимания смысла как соотношения потребностей, отражая его как динамическую единицу. Однако детерминация смысла вызывает многочисленные споры, отражающие различия в подходах. Они охватывают широкий спектр факторов, от глубинных сфер бессознательного (З. Фрейд, К. Юнг) [2-3] до его вершинных уровней (В. Франкл) [4], от кратковременных особенностей создания главной фигуры и завершения гештальта в процессе контактирования (Ф. Перлз) [5] до анализа доминирования и общности в трёх основных сферах отношений: любовь, дружба и работа (А. Адлер) [6]. Соответственно, имеются значимые разногласия и в понимании механизмов смыслообразования.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Понятие смысла и его детерминант рассматривалось и в советской психологии, где доминирующими направлениями были: деятельностный подход (А.Н. Леонтьев)[7] и субъектно-личностный подход (С.Л. Рубинштейн, Х.Й. Лийметс) [8-9]. В первом направлении детерминантой является деятельность, которая определяется смыслообразующим процессом. Механизмами смыслообразования выступает интериоризация. Субъект, по выражению Б.Ф.Ломова, становится «внутренним моментом деятельности». Его активность игнорируется.

Субъектный подход в смыслообразовании актуализируется в работах С.Л. Рубинштейна, Х.Й. Лийметса, где определяющая роль в процессе смыслообразования принадлежит субъекту, без которого невозможен процесс деятельности. Причём субъект не рассматривается как единичное явление, а как коллектив субъектов, представленных в личности человека.

Однако, как происходит процесс детерминации смыслообразования субъектом и как это влияет на преодоление сложных жизненных ситуаций, остаётся открытым.

В связи с этим, проблемой нашего исследования являются выяснение взаимосвязи процесса смыслообразования и особенностей совладания с трудностями. Анализ данного процесса предполагает, прежде всего, определения нашего понимания субъекта. Анализ исследований понимания субъекта позволил установить, что 1. Субъект является носителем множества сообществ и сверхличности, а также отражённых объектов предметно-вещной и природной среды представленных в его микрокосме (аль-Фараби), интроектов (З.Фрейд, К.Юнг, А.Адлер, Ф.Перлз, Э.Фромм), личностей из сообщества и толпы, интимных собеседников (В. Франкл) коллектива субъектов (С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова), актуального, коллективного и интегративного субъектов (Максимова и др.), множества виртуальных субъектов (В.А. Петровский), множества значимых других (Х.Й. Лийметс, Ю. Орн, М. Хейдметс, Т. Нийт, И.В. Вачков, И.Г. Дубов, Е.А. Хорошилова), всего универсума (Слободчиков, Исаев, Сангилбаев), всё пространство отношений личности (Б.Г. Ананьев, В.А. Ганзен В.Н Мясищев), психосинтеза множества Я (В. Маркин, О.С.Анисимов) [10]. Таким образом, субъект – это носитель множества людей из непосредственной и опосредованной системы взаимоотношений с миром, представленных в его личности, благодаря уникальной системе их субъективного отражения;

Исходя из сказанного выше мы определяем смысл как интегрированную систему потребностей, рождённых в пространстве взаимоотношений субъекта с другими и объектами предметно-вещной среды, определяемых особенностями интегрирования в процессе соотношения значимостей, отражённых субъектом в процессе их со-бытия.

Исходя из этого, первый этап смыслообразования определяется способностью человека к интегрированию и соотношению значимостей, отражающих грани ценностей множества интимных личностей, живущих в его внутреннем мире. В связи с этим, внутренний мир – это, прежде всего, представленные в человеке значимые другие. Представленность (персонализация) – это незримое присутствие (жизнь) другого в личности субъекта и его мало осознаваемое и неосознаваемое влияние на его поведение и деятельность, как позитивное так и негативное [11,12]. Поэтому, внутренний мир - это не просто смысловая реальность[13], а реальность, связанная с «производством смысла» субъекта со всеми интимными личностями. Внутренний мир - это процесс интегрирования отраженных значимостей множества интимных личностей и объектов окружающей природы, представленных в личности субъекта и принимающих незримое участие в процессе соотношения, выбора меры выраженности тех или иных значимостей и потребностей, определяющих смысл.

Интимная личность – это представленный во внутреннем мире субъекта уникально отражённый и незримо присутствующий значимый другой (бог, родители, братья и сестра, близкое окружение; опосредованно представленные системы: авторы любимых книг, произведений искусства, кино и телевидения, статей из Интернета, журналов и газет и др.), с

которым ведётся откровенный диалог (осознанный и мало осознанный) и перед которым он несёт ответственность за свои поступки и поведение.

Почему грани ценностей? Во-первых: ценности отражают обобщённый опыт человечества. Человек может отражать одну или несколько её граней, отражающее понятие «значимости». Если бы человек был бы способен отразить или постигнуть её в целостности, во всех её гранях, то совершеннее его, не было бы существа и не было бы проблем во взаимоотношениях с себе подобными. К сожалению, человек открывает разные грани ценности в процессе длительного онтогенетического развития, буквально по крупницам. В связи с этим, необходимо выделить понятие «значимость», для субъекта и отражённую значимости других. Значимость для субъекта – актуализация одной или нескольких граней ценности предмета или явления, на которые он ориентируется в процессе реализации своего отношения к миру. Значимость для других – это отражённая субъектом, актуализация одной или нескольких граней ценности предмета или явления для другого человека, которые он стремится реализовать в своих отношениях с миром.

Во-вторых: ценности постигаются в процессе взаимоотношений с другими, следовательно, они предстают перед нами уже в трансформированном варианте, то есть, уже, через их отражённость. Открывая мир ценностей от первых лиц, родителей, мы уже имеем дело с трансформированными ценностями. В третьих: Особую важность имеют особенности отражения субъектом трансформированных ценностей других, то есть значимостей других. Поэтому очень справедлива позиция Знакова В.В., предлагающего рассматривать субъектный поход в качестве методологии психологии понимания человеческого бытия, поскольку существенное значение в поле их взаимоотношения имеет то, как отражаются, интерпретируются и понимаются субъектом ценности других [14].

Таким образом, интимные личности стимулируют ориентацию субъекта на те или иные грани ценности мира (от поверхностного до глубинного), влияющие на процессы как регулирования им отношений с другими, так и на саморегулирование. Исходя из этого, потребность, определяющая, в итоге, смысл – это устремлённость к реализации актуализированной системы значимостей субъекта, являющихся результатом соотношения и интегрирования отражённых граней ценностей или значимостей других. Соотношение потребностей, определяющих смысл, зависит от меры идентификации и отчуждения, являющихся основными механизмами смыслообразования на данном этапе.

2. Исходя из функций и значения субъекта в системе целостности человека, можно констатировать его как регулятора и интегратора всех её структурных компонентов. Следовательно, субъект является не просто носителем множества других (интроектов, виртуальных личностей, значимых людей и т.д.), а выступает как регулятор взаимоотношений с ними, а также регулятором всей системы внутренних соотношений, корректирующих смысл.

Анализ особенностей саморегулирования субъекта позволяет констатировать её обеспечение соотношением механизмов преодоления и защиты в процессе смыслообразования. В частности, если саморегулирование рассматривалось как решение проблемы посредством механизмов защиты (Фрейд), то в дальнейшем мы видим игру стратегий преодоления и защиты. Преодоления за счёт (компенсации и сверхкомпенсации неполноценности), а также незрелыми формами психологической защиты (манипулирование неполноценностями, болезнью, слабостью каких либо функций) (Адлер). Соотношение преодоления и защиты за счёт гармонизации основных установок и психических функций (К. Юнг). Соотношение преодоления как выхода за пределы достигнутого и способности отстраняться (В. Франкл, Э. Фромм). Саморегулирование – это способность нахождения меры в реализации противоположных ценностей (С.Л. Рубинштейн), определение меры в соотношении стратегии преодоления и защиты (К.А. Абульханова, Сергиенко, Т.Л. Крюкова и др.). Саморегулирование, наконец, как самовоспроизводство (В.А. Петровский), как соотношение личностных и индивидуальных ресурсов (Х.Й. Лийметс, Ю. Орн, М. Хейдметс, Т. Нийт, И.В. Вачков, И.Г. Дубов, О.С. Анисимов, В. Марков), сетка системы соотношений,

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

кодирующая прошлый опыт и служащая мерой для принятия решений (Форнер, Э. Верник) [15].

Исходя из анализа процессов саморегулирования субъекта мы определяем внутреннюю систему соотношений как схему, кодирующую содержательно-динамические аспекты прошлого опыта, благодаря которому корректируется мера проявления той или иной значимости и потребности, на основе соотношения степени их максимизации(преодоление) и минимизации(защита), определяющих осуществление и реализацию смысла. Реализация смысла осуществляется благодаря механизмам преодоления и психологической защиты. Преодоление(овладение) – это свободный выбор субъекта (от осознанного до неосознанного), направленное на максимизацию системы его потребностей, обеспечивающих реализацию смысла, стимулируемого значимыми другими и неразрывно связанного с его личной ответственностью. Психологическая защита – это свободный выбор субъекта /от осознанного до неосознанного/, направленный на минимизацию системы его потребностей, связанных с затруднениями в их реализации, в частности: с трудностями осознания смыслов, со стремлением сохранить Я - концепцию, с восполнением сил для дальнейшего решения задачи на смысл и его реализации, с необходимостью исполнения требований ситуации и др.

Таким образом, процесс смыслообразования характеризуется двумя основными этапами: 1.Рождение смысла в процессе сотворчества субъекта со всеми интимными личностями своего внутреннего мира, обеспечиваемых мерой соотношения механизмов идентификации и отчуждения; 2. Корректировка рождённого смысла в процессе максимизации и минимизации потребностей, обеспечиваемых мерой соотношения механизмов преодоления и психологической защиты.

Как влияют особенности смыслообразования на особенности преодоления сложных жизненных ситуаций. Исследования особенностей смыслообразования и совладающего поведения студентов [16-17] позволило выявить четыре группы студентов с разным стилем совладающего поведения. Студенты с мобильным стилем совладания характеризовались ярко выраженными стратегиями на решение проблем и упорную работу. Процессы их смыслообразования определялись идентификацией с интимными личностями, представленными, в основном, из опосредованной системы взаимодействия (кумиры из науки и других сфер жизни). Очень низкая мера выраженности защитных механизмов. Собственное Я и мир воспринимались на равных. Они успешно преодолевают сложные проблемы, благодаря механизмам сублимирования. У студентов с гармоничным стилем совладания отмечается лабильное сочетание стратегий направленных на успешность решения проблемы, общение и досуг. Процессы смыслообразования характеризуются гармонией механизмов преодоления и защиты, а также ориентацией на значимости интимных личностей как непосредственного и опосредованного представленного мира. Студенты с эгоцентричным стилем совладания отдают предпочтение идентификации со значимостями интимных личностей большого мира, отражённые несколько поверхностно. Большой мир, с его значимостями, воспринимается как более совершенный по сравнению с их маленьким Я. В смыслообразовании превалирует эмоциональный компонент, не способствующий упорядочиванию и дифференцированию мыслей. В связи с этим, представители данной группы могут годами нести груз не проработанных проблем. В стиле совладания преобладают стратегии защит (уход в себя, ориентация на чудо, комплекс Ионы и др.). Студенты с социоцентричным стилем совладания предпочитают, в большей мере, идентификацию с интимными личностями непосредственного окружения. В стиле совладания, несколько преобладают стратегии достижения целей в совместными усилиями и стратегии защит, связанные с уходом от ответственности. Отмечаются случаи отказа от разрешения сложных проблем.

Литература

1. Фрейд З. Третья лекция. Ошибочные действия. //Введение в психоанализ: Лекции. М.: Наука, 1989, с. 22 - 35.
2. Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции. М.: Наука, 1989 - 456с
3. Юнг К. . Психологические типы. / пер. с нем: Под ред. В.В.Зеленского. - Мн.ООО «Попури», 1998. – 656 с.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер с агл и нем./Под ред. Л.Я Гозмана и Д.А.Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
5. Перлз Ф. Теория и практика гештальттерапии. -М.: Институт общегуманитарных исследований. 2001. – 384 с.
6. Адлер А. // Практика и теория индивидуальной психологии.//перевод с нем. –М.: Фонд за экономическую грамотность, 1995 – 296 с
7. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. В 2-ух томах.-М.: Педагогика, 1983, т.1 – 392с. , т.2 – 324 с
8. Рубинштейн С.Л. Человек и мир //Проблемы общей психологии. Изд.2. отв. Ред. Е.В.Шороховой М.: Педагогика, 1976. с 253 – 216; 257,334,362,328
9. Лийметс Х.Й. Личностный функциональный смысл учебной деятельности. //Деятельность, общение, игра в развитии коллектива и формирование личности школьника.- М.: 1983, с.16-20
10. Ташимова Ф.С. Субъект как многоликий мир и интегратор целостности системы «Человек». Вестник психологии. № 3, 2010 НИИ Психологии АГУ им. Абая, с. 52-61
11. Петровский А.В. Вопросы истории и теории психологии.: Избранные труды. М., Педагогика, 1984, -272 с.
12. Лийметс Х.Й. Взаимодействие в детерминации развития личности и коллектива. // Взаимодействие коллектива и личности в коммунистическом воспитании. – Таллинн, 1982, с. 47-50
13. Леонтьев Д.А. Психология смысла: Дис. ...д-ра психол. наук: 19.00.01. – М., 1999. – 535 с
14. Знаков В.В. Понимание субъектом мира как проблема психологии человеческого бытия. //Проблема субъекта в психологической науке/ РАН. Институт психологии.: Отв. Ред А.В Брушлинский и др. Академический проспект, 2000, с. 86 - 105
15. Ташимова Ф.С., Ризулла А.Р. К проблеме смыслообразования субъекта как многоликого мира. Монография. Saarbrucken, Deutschland: Lap Lambert Academic Publishing, Germany, 2012. – 385 с.
16. Ташимова Ф.С., Бурдина Е.И., Кожикова А., Ризулла А. Стили совладающего поведения студентов. //Материалы международной научно-практической конференции, посвящённой 80-летию КазНУ им. альФараби и 25 летию открытия отделения психологии. Алматы 23 декабря 2013, с.198-204
17. Ташимова Ф.С., Бурдина Е.И, Ризулла А.Р, Кожикова А. Особенности осознания студентами мира и стиль их совладающего поведения. Вестник психологии» КазНПУ им. Абая, 2014, №2(39), с. 48-59 .

В статье рассматриваются взаимосвязь факторов смыслообразования и особенностей совладающего поведения. В зависимости от особенностей смыслообразования выявлены продуктивные и непродуктивные стили совладания с трудностями.

Мақалада мағна құру процесстері мен ұстамдылық жүріс-тұрыстың байланыстары қарастырылады. Осыған орай жетістікті және жетістіксіз ұстамдылық жүріс- тұрыстың стилдері анықталған

The article discusses the relationship of factors of meaning and features of coping behavior. Depending on the nature of meaning identified productive and non-productive coping styles

*Н.Қ. Тоқсанбаева
К.Р. Жолмырзаева
Н.Б. Тоқсанбаева*

С.М. ЖАҚЫПОВ БОЙЫНША БІРЛЕСКЕН ІС-ӘРЕКЕТ - ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕРДІҢ ПӘНІ РЕТІНДЕ

Ғылыми зерттеудің пәні және категориясы ретінде бірлескен іс-әрекет қазіргі психологияның жүйесінде әлі күнге дейін өзінің лайықты орнын алған емес. XX ғасырдың бірінші жартысында көрнекі ғалым В.М. Бехтерев өзінің ұжымдық рефлексологиясы шеңберінде зерттеушілерді адамның ұжымдық, бірлескен іс-әрекет жағдайында орындайтын бірдей іс-әрекеттің нәтижелерінің онымен дербес орындалатын іс-әрекет нәтижелерімен сәйкес келмейтіні жөніндегі фактіге назар аударған. Кейіннен осыған ұқсаса фактілер американдық әлеуметтік психологтарымен XX ғасырдың екінші жартысында көптеп сипатталды және бұл құбылыстар «экстроакция» және «интеракция» деп аталды. Бірінші жағдайда адамның жанында басқа біреудің бар болуына байланысты іс-әрекет өнімділігінің жоғарылауы жөнінде сөз болса, ал екінші жағдайда - өзінің жекедара дербес іс-әрекетіне қарағанда, интеракция жағдайында (өзара әрекеттесу, бірлескен әрекет) іс-әрекет нәтижелілігінің едәуір жоғарылауы жөнінде сөз болады.

XX ғасырдың 70-жылдарының басынан 80-жылдардың аяғына дейін интеракцияның бірлескен іс-әрекет субъектісінің өзінің даму деңгейінен тәуелділігін анықтаған интеракция феноменіне байланысты бірқатар зерттеулер жүргізілді. Соңғысының ең жоғарғы даму деңгейі «ұжым» ұғымымен анықталды. Ұжымдық іс-әрекет формаларына тән «жоғарғы нормативті іс-әрекет» феномені сипатталды [1]. Мұның өзінде ұжымдық іс-әрекет бірлескен іс-әрекет дамуының жоғары деңгейі ретінде көрініс тапты. Бірақ, бірлескен іс-әрекет жағдайында қалай болса да адам белсенділігінің сапалы өзгерістерімен байланысты болатын түрлі психикалық процестерді жарты ғасырдан астам уақыт бойы қарастыруға қарамастан, бірлескен іс-әрекеттің өзі ерекше психологиялық феномен ретінде арнайы зерттелген жоқ.

70-жылдардың аяғы мен 80-жылдардың басында ең алдымен «Философия сұрақтары», ал содан кейін барып, «Психология сұрақтары» мен «Психологиялық журнал» беттерінде әйгілі кеңес психологтары А.А. Леонтьев пен Б.Ф. Ломовтың арасында психология тәжірибесіне жаңа категорияларды енгізу қажеттілігі жөнінде қызу пікірталас жүрді. Б.Ф. Ломов «қарым-қатынас» категориясын енгізу қажеттілігі жөнінде айтты. Оның пікірінше, бұл категория сол кездерде кеңестік психологияда үстем болған «іс-әрекет» категориясымен тең дәрежеде психикалық құбылыстарды сипаттауда психологияның категориалдық-ұғымдық аппаратын кеңейте алады. Ол бұл жерде психологияда «индивидтің іс-әрекетіне қосылған процестердің бүкіл динамикасы «субъект-объект» қатынасы шеңберінде ойнайтын ретінде қарастырылатынын итермеленді. Берілген іс-әрекетті атқаратын индивидтің басқа индивидтермен өзара әрекеті жақшаның сыртына шығарылады. Жалпы психологиялық теорияның әрі қарай құрастырылуы индивидтердің бір-бірімен қарым-қатынасы жағдайында өтетін С.М. Жақыпов бойынша *бірлескен іс-әрекетін* талдауға көшуді талап етеді (курсив – С.Ж.) [2]. Кейіннен Б.Ф. Ломовтың тұжырымдамасы шеңберінде жүргізілген зерттеулерде негізгі ықпал қарым-қатынас жағдайында қалыптасатын және дамиды әр түрлі психикалық құбылыстарды, соның ішінде психикалық процестерді зерттеуге жасалды. Ал бірлескен іс-әрекет арнайы зерттеу пәніне айнала алмады.

А.А. Леонтьев «іс-әрекеттің әлеуметтік детерминациясынан» шыға отырып, қарым-қатынасты ерекше іс-әрекет түрі ретінде қарастырды және сондықтан психологияның

ғылыми аппаратына қарым-қатынас категориясын енгізуді қажет деп санамады. «Қарым-қатынасты іс-әрекеттің бір түрі ретінде қабылдай отырып, біз іс-әрекеттің психологиялық теориясы қарым-қатынасты талдауда сәтті қолданыла алатынын көре аламыз» [3, 132 б.]. Мұндай тұрғыда бірлескен іс-әрекет психологиялық зерттеудің шеңберінен мүлдем шығарылды. «Түсініспеушілікті тудырмау үшін бұл мәселенің екі жақты қойылатынын айқындайық: а) қарым-қатынас өндірістік, рухани, эстетикалық және т.с.с. қатарында ерекше әлеуметтік іс-әрекет түрі болып табыла ма; б) қарым-қатынас іс-әрекеттің дербес молярлық бірлігі болып табыла ала ма. Мәселенің бірінші жағына байланысты айтылған пікірлерді қозғамай, біз тек екіншісін ғана талдаймыз», - деп атап көрсетеді А.А. Леонтьев [3, 122 б.].

Мәселенің қазіргі талдауында біз психологиялық сөздіктегі бірлескен іс-әрекет анықтамасын пайдаланатын болсақ, ол жерде ол «материалдық және рухани мәдениеттің объектілерін мақсатты түрде өндіруге (қайта өндіруге) бағытталған өзараәрекеттесетін индивидтердің белсенділігінің ұйымдасқан жүйесі» болып анықталады [4, 367 б.]. Ал С.М. Жақыпов бойынша бірлескен іс-әрекеттің айрықша белгісі ретінде мақсаттың – яғни ортақ қызығушылықтарға жауап беріп, бірлескен іс-әрекетке қатысушы индивидтердің әрқайсысының қажеттіліктерін жүзеге асыруға ықпал ететін бірлескен іс-әрекеттің алдын ала болжанатын нәтижесінің болуы ерекше атап көрсетіледі. Мұның өзінде мақсатқа бірлескен іс-әрекеттің құрылымдаушысы рөлі беріледі, себебі мақсат бірлескен іс-әрекет нәтижесінің алдыңғы бейнесі және оның бастапқы мезеті болып табылады. Әрі қарай қатысушылар арасындағы бірлескен іс-әрекетті мақсаттың сипаты, сондай-ақ оған жету тәсілдері және жағдайлары негізінде бөлісудің шарты атап өтіледі.

Психологиялық әдебиеттерде бар бірлескен іс-әрекет жөніндегі анықтамалардағы қандай да бір айырмашылықтарға қарамастан, олардың барлығы бірлескен іс-әрекеттің қажетті белгілерінің бірі ретінде қатысушылардың алдында бірдей, ортақ мақсаттың болуы жөнінде сөз болуымен ұқсас келеді. Алайда, өкінішке орай, бірлескен іс-әрекеттің ортақ мақсатын қалыптастыру мәселесі көпке дейін арнайы психологиялық зерттеулердің пәні болып табылмады. Сонымен қатар, «ортақ мақсат қалай құрылады және онымен жекедара мақсаттар қалай қатыстырылатыны жөніндегі сауал бірлескен іс-әрекеттің психологиялық зерттеуінде негізгі болып табылады. Оны шешуге байланысты тұрғы әлі құрастырылған жоқ», - деп атап көрсетеді өз монографиясында Б.Ф. Ломов [5].

Басқаша айтқанда, С.М. Жақыпов ортақ мақсатты қалыптастыру жөніндегі сауалды шешуде бірлескен іс-әрекеттегі мақсатқұру мәселесі орталық болып табылады. Жағдай бірлескен іс-әрекет психологиялық феномен ретінде тек процессуалдық түрде ғана бар болатынымен қиындайды. Егер жекедара іс-әрекетті оның негізгі инвариантты сипаттамаларын сақтаумен бірге сан-алуан рет қайталап, жаңғырта алсақ, ал бірлескен іс-әрекеттің жиынтық субъектісін құрайтын өзараәрекеттесетін индивидтердің инвариантты параметрлерінің инварианттылығын қамтамасыз ету бірлескен іс-әрекетте мүмкін емес. Сондықтан бірлескен іс-әрекетті адекватты зерттеудің бірден бір жолы – ол ортақ мақсатты қалыптастыру процесін – яғни бірлескен іс-әрекеттің әрі қарай сәтті қызмет етуі мен дамуына жағдай жасайтын бірлескен іс-әрекеттегі мақсатқұруды зерттеу. Мақсатқұру процесі бірлескен іс-әрекеттің ішкі, нақты психологиялық жағы ретінде, бірлескен іс-әрекетті сыртқы, тікелей бақыланатын жағынан құрайтын жекедара іс-әрекеттер мен әрекеттердің синтезі мен құрылымдау процесін анықтайды.

С.М. Жақыпов бірлескен іс-әрекеттегі мақсатқұру сияқты өзекті, маңызды және күрделі мәселені шешуге байланысты тұтас тұрғыны құрастыруға тырыспай, біз ең басынан бастап, мүмкін болатын тұрғылардың қатарында өз зерттеуінің орнын анықтағымыз келеді. Жүйелік талдау принциптеріне сүйену бірлескен іс-әрекеттегі мақсатқұру мәселесін шешуге мүмкіндік беретін тұрғылардың ішінде кем дегенде, үш негізгі деңгейді айқындауға мүмкіндік береді.

Біріншісі, талдаудың едәуір жалпы деңгейі мета-деңгей деп атала алады. Бұған бірлескен іс-әрекеттегі мақсатқұру мәселесін қою мен құрастыруға ең жалпы теориялық-әдіснамалық талаптар анықталынатын жалпыфилософиялық және жалпыәдіснамалық

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

сипаттағы еңбектерді жатқызуға болады. Біз А.А. Леонтьев [3] пен Б.Ф. Ломовтың [2,5] еңбектері жөнінде айтып отырмыз.

Талдаудың екінші деңгейі – макро-деңгейге – психологияның негізінен қолданбалы салаларында және ең алдымен, әлеуметтік психологияда жүзеге асырылатын жеке-теориялық және жалпыәдістемелік сипаттағы жұмыстар кіреді. Бірақ бірлескен іс-әрекеттегі мақсатқұру мәселесі әлеуметтік психологияда әлі нақты қойылмағанымен, бірлескен іс-әрекеттің негізгі сипаттамаларының бірі ретінде ортақ мақсаттың болуы қабылданатын барлық зерттеулерде ол имплицитті түрде көрініс тапты [6,7]. Бұл жұмыстарды бірлескен іс-әрекеттегі мақсатқұру мәселесін әлі зерттелушілердің өзімен саналанбағанымен, оны құрастыру жолындағы бірінші кезең ретінде қарастыруға болады. Бірақ дәл осы әлеуметтік психологтардың жұмыстары бірлескен іс-әрекетті құрылымдаудың нақты механизмдерін теориялық және эксперименттік зерттеуге негізгі талаптарды белгілеуге мүмкіндік берді.

Үшінші талдаудың микро-деңгейі бірлескен іс-әрекеттегі ортақ мақсатты құру процесінің өзін зерттеуге бағытталған біздің зерттеулеріміздің шеңберінде жүзеге асырылды [8]. Мақсат құру процесін бірлескен іс-әрекетте қарастыру мағынасындағы мақсатқұру процесін қарастыруда *принципалды жаңа тұрғыға* деген қажеттілік неге байланысты пайда болды?

Бұл сауалға жауапты тек мақсатқұрудың генезисін қарастыруға бет бұрғанда ғана табуға болады. Ол үшін «мақсатқұрудың «жасаушысын», шарттарын табу үшін әрекеттің психологиялық сипаттамасына қайтып оралу қажет», - деп атап өткен О.К. Тихомиров [9, 7 б.]. Мұндай жағдайда берілген мәселеге байланысты ғылыми тұрғы ең алдымен, әрекеттің генезисін, пайда болу бастамасын қарастыруды қажет етеді. «Қалайша әрекеттің туындауы, яғни іс-әрекеттің заты мен оның мотивін ажырату пайда болады? Мұның өзі табиғатқа бірлескен ұжымдық әсер ету процесі жағдайында мүмкін бола алатыны айқын (курсив менікі – С.Ж.)» [10, 271 б.].

Бәрімізге мәлім Л.С. Выготский нақты психологиялық зерттеуге адам психикасы табиғатының тарихи идеясын, қоғамдық-тарихи және онтогенездік даму барысында психикалық процестердің табиғи механизмдерінің түрленуі идеясын ең алғаш енгізді. Түрлендіру онымен адаммен оның қоршаған адамдармен қарым-қатынасы барысында адамзат мәдениетінің өнімдерін игеруінің қажетті нәтижесі ретінде ұғынылды.

Іс-әрекеттің психологиялық теориясын құрастыруда А.Н. Леонтьев былай деп көрсетеді: «... сыртқы арнайы адамдық психологиялық процестер тек қана адамның адаммен өзараәрекеті барысында ғана туындай алады, және содан кейін барып, индивидтің өзімен дербес орындалады; мұның өзінде олардың кейбіреулері өзінің бастапқы сыртқы формасын жоғалтып, интрапсихикалық процестерге айналады» [11, 97 б.]. Психологияның классиктерімен қоғамдық-тарихи және онтогенездік даму барысында психикалық процестердің генезисінің әлеуметтік контексті арнайы атап көрсетілді. Бұл контекст мақсатқұрудың онтогенездік дамуының негізгі заңына сәйкес О.К. Тихомировтың мақсатқұруына байланысты нақтыланған болатын: «... ең басында адамдар арасында бөлісілген мақсат қою мен оларға жету, содан соң барып, бір адамның іс-әрекетінде бірігеді» [9, 16 б.].

Осылайша, бастапқыда адамдар арасында бөлісілген мақсатқұру мен мақсатқа жету процестерінің және кейіннен олардың бір адамның іс-әрекетінде бірігуінің эксперименттік зерттеуі бүкіл мақсатқұру мәселесінің орталық міндеті болып табылады. Сонымен бірге, бұл жерде көп нәрсе әлі түсініксіз болып қалады, себебі қалайша «бір адамның іс-әрекетінде бастапқыда адамдар арасында бөлісілген мақсатқұру мен мақсатқа жету процестері бірігеді...» [9, 16 б.].

Жоғарыда қарастырылған жұмыстарда берілген сауалға жауап тек ең жалпылама түрде берілген. Оның мәні жаңа мақсаттарды тудыру процесі болып түсінілетін мақсатқұру интерпсихикалық құрылымның – әрекеттерді тудыру процесінің бейнелеуі болып табылатынында. Әрекеттер адамның адаммен өзараәрекетінде, интериоризация процесі барысында сыртқы практикалық іс-әрекетте қалыптасып, ішкі, психикалыққа «айналады».

Әрі қарай, психикалық «жекедара» әрекеттер жаңа әрекеттерді «тудыру» процесіне қосылып, өз алдына интрапсихикалық жоспарда мақсатқұру ретінде бейнеленеді.

Алайда жаңа әрекеттерді «тудыру» процесі қалай жүзеге асатыны түсініксіз болып қалады, себебі әрекеттердің интериоризациясы әрекеттің тууын қамтамасыз еткен қажеттіліктік-мотивациялық кешеннің интериоризациясы болып табылады. Жаңа әрекеттерді «тудыру» процесі субъектінің өзін-өзі реттеу қабілетінің салдары болып табылады, яғни субъект жаңа мақсаттарды өзі дербес қоя біліп, мақсатқа жету барысында іс-әрекетті бағалай және түзете алады, сонымен бірге, интериоризация процесінде бұрын игерілмеген жаңа әрекеттерді өндіре алады. Ескеретін жағдай, «кейде «интериоризация» ұғымын оның мәнін тар ететін іс-әрекеттің сыртқы физикалық жоспарынан оның ішкі, идеалдық жоспарына ауысу ретінде ғана түсінеді» [12, 44 б.]. Ал біз интериоризация ұғымының астарында тек қана «практикалық-идеалдылық» жазықтығында ғана емес, сонымен қатар, «әлеуметтік (бірлескен) – жекедара» жазықтығындағы түрленулерді де ұғынамыз.

Өзін-өзі реттеуге деген қабілеттің қалыптасуы бір субъектіде бұрын екі субъекті арасында бөлісілген қызметтің қосылуы процесінде жүзеге асады деп есептеуге болады. Осылайша, онтогенезде ересек пен бала арасындағы өзара әрекет былайша іске асады: бағалау және түзету функциялары ересекте де, ал орындау қызметі балада болады. Бала әлі өз іс-әрекетін орындау барысында оны бағалай да, түзете де алмайды. Онда тек бағыты мен мазмұны ересекпен көрсетілетін белгілі бір әрекеттерді орындауға деген дайындығы ғана болады. Мұның өзінде әрекет ететін бала өз әрекеттерінің мағынасын да, құндылығын да, жететін мақсаттың мәнділігін де түсіне алмауы мүмкін. Сондықтан, сыртқы, заттық әрекеттердің интериоризациясы мағыналардың, құндылықтардың, бағалардың интериоризациясын білдірмейді. Нақты осыдан да, тұлғаның мағыналық құрылымдарының даму мәселесі ерекше мәнге ие болмақ.

Сондықтан да сөз тұлғаның сапалық өзгерісі жөнінде болмақ. Бұл өзгерістің мағынасы балада бар әрекет жасауға деген тенденциясының эмоциялық-бағалаулық ынталандыру механизмімен қосылуында. Адамның психикасында дәл осындай байланыстың қалыптасуы өзін-өзі реттеуге қабілетті іс-әрекет субъектісі болуға мүмкіндік береді [13]. Дәл осыған психикалық функциялардың дамуы түрлі функциялардың жетілуі жолымен емес, ал едәуір күрделі іс-әрекеттерді реттеуге мүмкіндік беретін олардың жүйелерге бірігуі жолымен жүретініне көңіл аударған болатын. Осылайша ол психологиялық жүйелердің құрылуының маңызды сәттерінің бірі ретінде эмоциялар мен бағдарлардың байланысына тура көрсетті.

Бір адамның іс-әрекетінде мақсатқұру мен мақсатқа жетудің бірігу процесінің зерттеуі негізгі біріктіруші фактор – қарым-қатынастың арнайы талдауын қажет етеді. Себебі қарым-қатынас арқылы бірігу индивидтердің іс-әрекеті процесінде жүзеге асады. Сондықтан да басты міндет – бірлескен іс-әрекеттегі мақсатқұруды талдау болып табылады. Осылайша, мақсатқұруды зерттеулердің даму логикасы оның жекедара іс-әрекеттегі зерттеуінен оны бірлескен іс-әрекетте зерттеуіне ауысуына алып келеді, себебі бұл мақсатқұруды зерттеуде жаңа мүмкіншіліктерді, әсіресе оның әлеуметтік және онтогенетикалық аспектілерін ашады.

Әдебиеттер

1. Немов Р.С. Сверхнормативная деятельность как выражение активной социальной позиции коллектива и личности // Вопросы психологии, 1985. - №4. - С. 93-101.
2. Джакупов С.М. Развитие смысловой теории мышления в концепции совместно-диалогической познавательной деятельности//Вестник Московского университета. Серия 14 ПСИХОЛОГИЯ, №2. - 2008. – 192 с.
3. Леонтьев А.А. Деятельность и общение // Вопросы философии, 1979. - №1. - С. 121-132.
4. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М., 1990. - 94 с.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

5. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984. - 335 с.
6. Андреева Г.М. Социальная психология. М., 2007. - 416 с.
7. Донцов А.И. Психология коллектива. М., 1984. - 208 с.
8. Жакыпов С. Оқыту процесіндегі танымдық іс-әрекет психологиясы. Алматы, 2008. - 216 б.
9. Психологические механизмы целеобразования / Под ред. О.К. Тихомирова. М., 1977. - 258 с.
10. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М., 1972. - 575 с.
11. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975. - 304 с.
12. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. М., 1984. - 105 с.
13. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3. Проблемы развития психики. М., 1983. - 368 с.

*О.В. Федорович
М.Н. Логинова*

К ВОПРОСУ О КАТЕГОРИИ ОТНОШЕНИЙ В ПСИХОЛОГИИ

В любой науке существует свой категориальный, понятийный аппарат, который вбирает в себя понятия, выработанные наукой в процессе ее исторического развития.

Категориальный аппарат современной психологии в настоящее время еще до конца не сформирован. Сегодня мы имеем отдельные попытки выделения основных категорий психологии, но они еще далеки от завершенности [1].

Среди этого богатства категорий особое место занимает категория отношений.

Особенность возникновения этой категории в психологии вытекает из особенностей взаимосвязи психологии с другими науками. Так, если представить себе полносоединения психологии с естественными науками, мы увидим, что развитие человека представляется в таких категориях как образ, действие. Но, если представить полносоединения психологии с гуманитарными, социальными науками – то перед нами возникнет, в первую очередь, понятие отношение, которое придает человеку и его развитию облик, принципиально отличающий его от животного [2].

Отношения людей представляют собой реальность особого рода, не сводимую ни к совместной деятельности, ни к коммуникации, ни к взаимодействию [2].

Сам термин "отношение" охватывает огромное множество самых различных признаков и свойств объектов в их взаимозависимости друг от друга, в их взаиморасположенности и взаимосвязи [3, 4, 5].

Основная особенность этого термина заключается в том, что сам термин «оживает», приобретает предметно-содержательный характер только в случае его интерпретации применительно к какой-либо определенной системе: формальной, материальной, социальной, культурной, духовной, интимно-личностной и др. Кроме этого, и все остальные понятия психологии, так же находят свое отражение и понимание в призме категории отношений [2, 3, 4, 5].

Отношения сопровождают человека с момента его появления, как в собственной истории развития, так и в истории человечества. Человек, по своей природе, всегда взаимосвязан с окружающей действительностью. Даже сама психика не что иное, как субъектно-объектное отношение [5].

Интересным представляется тот факт, что само слово «отношение» в русском языке является отглагольным существительным (от глагола «носить»), смысл которого означает действие отношения. Это действие предполагает, что кто-то кому-то что-то относит.

Следовательно, оно подразумевает [2]:

- 1) субъекта (источника) того, что относится;
- 2) объекта, куда или кому, это относится;
- 3) содержание, т. е. что собственно относится.

Но специфика этого действия заключается в том, что относится не вещь или предмет, а нечто идеальное, что может жить только в сознании субъекта (представление, оценка, чувство, мысль и т. д.). Поэтому отнести можно только то, что уже есть у субъекта, что уже является своим (или присвоенным) [2].

Очень важным представляется факт, свидетельствующий о том, что объект не может быть воспринят субъектом иначе, чем через его отношение [2]. И здесь мы подходим к очень важному моменту – отношения одного человека к другому.

Субъективная значимость отношений с другими людьми привлекала к проблеме выделения категории отношения внимание многих психологов и психотерапевтов, специалистов различных направлений науки и практики. Эти отношения изучались и описывались в таких направлениях как психоанализ, бихевиоризм, когнитивной и гуманистической психологии, транзактном анализе, психосинтезе, трансперсональной психологии и др. [2].

В русском научно-психологическом языке этот термин появился в начале XX века, после работ А.Ф. Лазурского [5], который ввел два очень важных понятия в психологическую науку: эндопсихика и экзопсихика. Вслед за А.Ф. Лазурским термин "отношение" отстаивал В.Н. Мясищев, придав ему самостоятельность, как отдельному, несводимому ни к чему и прочему, понятию в психологии [5].

Определяя сущность категории «отношение» в психологии, В.Н. Мясищев в своих работах указывал на то, что психологический смысл отношения состоит в том, что оно является одной из форм отражения человеком окружающей его действительности. При этом формирование отношений в структуре личности человека происходит в результате отражения им сущности тех социальных объективно существующих отношений общества в условиях его макро- и микробытия, в котором он живет. И отражение это происходит на сознательном уровне [5].

По мнению А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского отношение как особая характеристика психической связи индивида с действительностью представлено повсеместно – идет ли речь об образе этой действительности, о мотиве, побуждающем личность совершать или не совершать какое-либо действие, и т.п. Во всех этих самых разнообразных обстоятельствах реально, независимо от уровня осознанности, изначально представлена одна из инвариант психической организации человека, на которую и указывает термин "отношение". Но означаемое им отличается от других инвариантных признаков, присущих психической регуляции поведения [4].

Категория отношения имеет свои особенности: заданную субъектом векторизованность психического акта, избирательность, установка на оценку (позитивную, негативную, выражающую безразличие), предрасположенность, готовность к определенному образу действия и др. [4].

Отношение, если его рассматривать, как связь субъекта с объектом едино, но в многообразии отношений выступают то более, то менее отчетливо отдельные компоненты, которые можно назвать частичными отношениями, или сторонами отношения, или видами его [5].

В.Н. Мясищев в своих работах рассматривает формирование видов отношений в разрезе культурно-исторического развития. Автор отмечает, что основные стороны отношения глубоко коренятся в филогенетическом и историческом прошлом человека, и определяются, прежде всего, положительным или отрицательным характером реакций человека на уровне соматики. Именно особенности этих реакций лежат в основе избирательности активности человека, что и определяет сущность понятия отношения [5].

Именно поэтому, В.Н. Мясищев определяет потребность как конативную тенденцию,

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

тенденцию стремления к овладению, одну из первых форм избирательной активности человека, как одну из основных сторон, видов отношений.

Второй, достаточно важной, стороной отношения, ее видом является эмоциональная сторона отношения или эмоциональные отношения [5]. Стоит отметить, что, так же как и в потребностях, в основе эмоциональных отношений так же лежат противоположные положительные или отрицательные реакции человека. Эмоциональные отношения проявляются в разных аспектах жизни человека – это и эмоциональные реакции (более простая форма отношений), эмоциональные состояния (более устойчивые явления) и собственно эмоциональные отношения – чувства: интеллектуальные, эстетические, моральные [5].

Именно, в разделение чувств на интеллектуальные, эстетические и моральные, равно как и во многих других явлениях психического, мы замечаем некоторое совпадение, с так называемой, Тριάдой Тетенса – ум, чувства и воля [5].

Завершая рассмотрение видов отношений, В.Н. Мясищев отмечает, что существует ряд отношения, который у человека выступает как относительно самостоятельные образования. Это интересы, оценки и убеждения [5].

Если мы рассмотрим виды отношений с позиции отношения человека к другому, то получим иную картину, где отношения рассматриваются в определенном контексте [2 стр. 7].

Первая группа содержит познавательные отношения, в которых другой определяется как предмет познания. В этом контексте другой человек выступает как предмет восприятия, понимания или познания. В многочисленных экспериментальных исследованиях выяснялось, как, ориентируясь на внешние воспринимаемые характеристики (одежда, телосложение, выражение лица, возраст и т. д.), испытуемые составляют представление о внутренних характеристиках другого человека — его личностных качествах (смелости, аккуратности, жадности и т. д.), социальном положении, эмоциональных состояниях. На основе интерпретации внешних характеристик испытуемым составляется образ другого, включающий совокупность свойств и качеств. Познание этих свойств и качеств составляет основу межличностного познания и понимания [2 стр. 7].

Вторая группа представлена эмоциональными отношениями (или аттракции), где другой рассматривается как предмет симпатии. В рамках данного направления изучаются и определяются детерминации эмоциональных отношений между двумя людьми на разных этапах развития этих отношений. Расположение одного человека к другому рассматривается в зависимости от свойств объекта симпатии, в зависимости от свойств субъекта симпатии, в зависимости от соотношения этих свойств, в зависимости от этапа развития отношений и прочих детерминант. При этом под свойствами объекта или субъекта симпатии имеются в виду либо чисто внешние характеристики (привлекательность, общительность и т. д.), либо социально-ролевые (статус, профессия, образование, компетентность) [2 стр. 7].

Третья группа представлена практическими отношениями, т.е. отношениями к другому, как к предмету воздействия. Это направление наиболее приближено к практике человеческих отношений и развивается в основном в русле психотерапии [2 стр. 7].

Интересным представляется тот факт, что во всех вышеперечисленных направлениях исследований человеческих отношений другой человек является для субъекта объектом — его познания, эмоциональной оценки или психологического воздействия. Во всех случаях другое «я» противостоит субъекту как внешний предмет, как не совпадающий и отдельный от него объект, который можно познать, к которому можно испытывать симпатию или антипатию и на который можно воздействовать. И хотя авторы всех исследований постоянно настаивают, что имеют дело с субъект-субъектными отношениями и что спецификой человеческих отношений является их субъект-субъектность, эта специфика сводится лишь к отдельным характеристикам объекта отношения. Другой человек, в отличие от вещи, обладает особыми свойствами и качествами: своей волей, своим знанием, он имеет свои желания, мотивы, настроения, может проявлять инициативу и т. д. При этом все эти свойства

могут быть познаны, могут привлекать или отталкивать и должны учитываться при воздействии и взаимодействии [2 стр. 7-8].

Таким образом, субъектность другого человека сводится к совокупности определенных, специфически человеческих свойств. Но носитель этих свойств противостоит субъекту отношения и, следовательно, является для него объектом — хотя и очень сложным, активным, своевольным, чувствующим, воспринимающим самого субъекта, но все же противопоставленным ему внешним объектом [2 стр. 7-8].

И в заключение нашей статьи, мы хотели бы остановиться на последнем вопросе - вопросе «значимого другого».

В современном обществе мы постоянно говорим об эффективности. При этом эффективным взаимодействие людей можно назвать только, если его участники являются взаимно значимыми друг для друга [3]. В противном случае мы получим игнорирование, конфликты, столкновение и прочие.

Впервые понятие значимого другого появилось в психологии в 30-х гг. XX века благодаря работам Г.С. Салливана. Здесь, очень важно отметить, что, в первую очередь, имеются в виду не узкоиндивидуальные характеристики этого «значимого другого» (например, его характер, интересы, темперамент и т.п.), а его представленность в тех, с кем он имеет дело, т.е. собственно личностные проявления. По существу, этот вопрос связан с проблемой научного определения критериев значимости другого, т.е. оснований, позволивших бы четко и обоснованно дифференцировать именно тех партнеров по взаимодействию и общению, которые являются действительно значимыми для человека, и тех, кто не может на это претендовать [3, стр. 215].

Интересный ответ на этот вопрос дал в 1988 г. А.В. Петровский, предложивший трехфакторную модель значимого другого: фактор авторитета, фактор эмоционального статуса и фактор власти [3, стр. 216-223]. Далее автор говорит о том, что на основе этой трехфакторной модели можно получить ориентиры механизмов взаимодействия людей в системе межличностных отношений. Таким образом, открываем для себя возможность более обоснованно подойти к выявлению меры личностной значимости и влияния человека в группе [3, стр. 220].

Таким образом, проведя небольшой анализ психологического содержания категории «отношения» в психологии, мы можем говорить о том, что, не смотря на видимую и кажущуюся простоту в описании категории отношения, это понятие имеет глубинную теоретическую и практическую значимость в понимании человеческой природы. Отношения – это и процесс и, одновременно, результат психической активности человека. Да и сама психика есть не что иное, как субъект-объектные отношения. Поняв природу и механизмы «жизни» отношений мы можем понять психологию человека.

Литература

1. Генецинский В. И. Экстрагирование и интерпретация базисных понятий психологии // Вопросы психологии. 1994. № 3. - С. 23-48.
2. Смирнова Е. О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе // Вопросы психологии. – 1994. – № 6. – С. 5–15.
3. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. История и теория психологии. – Ростов-на-Дону, Изд-во Феникс, 1996 г. том 2. – 416 с.
4. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Основы теоретической психологии. М.: ИНФРА-М, 1998. - 528 с.
5. Мясичев В.Н. Психология отношений М: МПСИ, 2011. - 624 с.

Мақала психологиядағы қатынастар категориясы мәселесін зерттеуге арналады.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Статья посвящена проблеме рассмотрения категории отношения в психологии.

Article is devoted to a relation problem as categories in psychology.

2 СЕКЦИЯ. ОҚЫТУ ЖӘНЕ ТӘРБИЕ ПСИХОЛОГИЯСЫ
СЕКЦИЯ 2. ПСИХОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Е.Н. Ауталипова
Н.С. Ахмаева

БАСТАУЫШ МЕКТЕП ЖАСЫНДА ЭМОЦИЯЛЫҚ ИНТЕЛЛЕКТІНІҢ
ҚАЛЫПТАСУЫ МЕН ДАМУЫНЫҢ АЛҒЫ ШАРТТАРЫ

Қазіргі психология ғылымында белсенді түрде талданып жүрген мәселелердің бірі - эмоциялық интеллект мәселесі. Алғаш рет «эмоциялық интеллект» терминін 1990 жылы Дж. Майер мен П. Саловей [1] қолданған еді. Осы авторлардың берген анықтамаларының бірінде былай делінеді: «эмоциялық интеллект – эмоциялар мен эмоциялық білімдерді түсінуге қабілеттілік; сондай-ақ, тұлғаның эмоциялық және интеллектуалдық өсуіне ықпал ететін эмоцияларды басқару қабілеті» [1, с.48].

Бастауыш мектеп жасында эмоциялық интеллектінің дамуы ерекше маңызға ие болады, өйткені, дәл осы кезеңдерде балалардың белсенді эмоциялық қалыптасуы, олардың өзіндік сана-сезімінің, рефлексия мен децентрацияның (серіктесінің орнына өзін қоя білу, оның қажеттіліктері мен сезімдерін ескере білу) жетілуі жүреді. Эмоциялық интеллектіні кеңейту бойынша барлық психикалық процестерінің жоғары сензитивтілігімен және икемділігімен ерекшеленетін, сондай-ақ, өзінің ішкі жан-дүниесіне терең қызығушылықпен қарайтын жеткіншектермен жұмыс жүргізу мақсатқа сай болып табылады.

Ғылыми әдебиеттерді талдау бастауыш мектеп жасындағы эмоциялық көріністерді осы аталған жас кезеңінде эмоциялық интеллектінің қалыптасуы мен дамуына ықпал ететін негізгі сипаттама ретінде қарастыру қажеттілігін көрсетіп отыр.

Бастауыш мектеп жасында эмоциялық дамудың бірқатар өзіндік ерекшеліктері бар, олар өз кезегінде ары қарай эмоциялық интеллектінің қалыптасу спецификасын анықтайтын болады. Аталмыш жас кезеңінде қоршаған ортаға деген барлық қатынас «жақсы» және «жаман» позицияларына негізделетін эмоциялық бағыттылықтан көрінеді. Осы мән мәтінде Ж. Пиажениң көзқарасы баланың әлемді «мейірімділік» пен «зұлымдық» ұғымдарын түсінуінен көрінетін екі полярлық эмоциялар тұрғысынан қабылдауы туралы түсінікке негізделеді [2]. Бұл ұғымдарды бала эмоциялық өрісте көреді, және оның көрсете алатын, ең бастысы өз бетімен түсіндіре алатын эмоцияларының бәрі осы құрылымдар туралы түсінікке негізделеді.

К.Э. Ричард [3] және басқа да зерттеушілер эмоциялық құбылыстарға көп көңіл бөледі, бірақ эмоцияны «балаларға ықпал ететін» ерекше фрагмент ретінде түсіндіру эмоцияның баланың әлеммен, адамдармен және өз-өзімен өзара қатынастар құруына қатысын талдау үшін мүмкіндіктерді шектеп тастады. Бала дамуының әлеуметтік жағдайын талдау көбінесе эмоциялық өрістің қатыстылық сипатын талдаусыз жүреді. Бұл жерде эмоциялар кемеліне жетпеген балалар психикасының экзотикалық және иррационалды көрінісі ретінде қарастырылады. Г.М. Бреслав [4] бойынша, эмоциялық құбылыстарды талдау тұлғаның балалық шақта қалыптасу сипатын толықтырып қана қоймайды, сондай-ақ, оның негізгі сәті болады.

Эмоциялық интеллектінің қалыптасуына ықпал ететін факторлар ретінде біз балада мазасыздану, үрей және т.с.с. сезімдер туғыза алатын мүмкін боларлық барлық өмірлік жағдайларды, сонымен қатар, жағымды эмоциялар туғызатын жағдайларды атай аламыз. Олардың атқаратын рөлі мынада: олар баланың өз эмоциялары мен өзгелердің эмоцияларын түсінулеріне негіз туғызады, осының негізінде бала өзінің айналасындағы болып жатқан жағдайлар туралы қорытынды жасайды және сәйкесінше эмоциялық реакцияға дайындалады. Факторлардың биологиялық және әлеуметтік негізделіп берілгені белгілі.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Биологиялық негізделген факторлар деп баланың жынысының, жасының ерекшеліктерін; ал, әлеуметтік факторлар деп баланы қоршаған әлеуметтік ортаның ықпалын; бала-ата-ана қатынастарын, құрдастарымен қатынастарын, сондай-ақ, баланың мектепке қатынасын түсінуге болады.

Баланың эмоциялық интеллектісінің қалыптасуының негізгі факторларының бірі оның отбасының ішіндегі қатынастар болып табылады. Баланың бала - ата-ана қатынастар жүйесінде даму мәселелерімен Р.М. Грановская [5], И.М. Никольская [5], Р.В. Овчарова [6] және т.б. айналысты. Олар отбасы дегеніміз – бұл, баланың дамуын анықтайтын және оның басым түсетін эмоциялық күйлерінің қалыптасуының негізі болатын алғашқы әлеуметтік орта деп анықтады. Отбасы баланың алғашқы жағымды және жағымсыз эмоцияларының көзі болып табылады. Осының бәрі соңында эмоциялық интеллектінің қалыптасу негізін құрайды.

Эмоциялық интеллектінің қалыптасуының ең маңызды шарттарының бірі баланың құрдастарымен қатынастары болып табылады. Өзі үшін жаңа мектеп өміріне ене отырып, бала сыныптастарымен белсенді түрде өзара әрекеттестікке түсе бастайды, жаңа достар табады, үлкен ұжымның өміріне араласа бастайды. Осы кезде балада бейімделудің нашар болуынан немесе шектен тыс жасқаншақ болудың салдарынан айналасындағылармен өзара қатынастарында қиындықтар пайда болуы мүмкін. Бұл кезде балаға құрдастары тарапынан қатынастар барабар емес. Нәтижесінде бастауыш мектеп оқушысында белгілі бір түрде мектеп пен сыныптың өмірімен байланысты эмоциялық шеттеу қалыптасуы мүмкін.

Қарама-қайшы және әдеттен тыс жағдайларда қатал, нақты берілген мінез-құлық нұсқаулар жұмыс істемейді, бұл адамда абыржу, сасқалақтау, ұнжырғасы түсу күйлерін туғызады, ағзаның адаптивті қызметтерін төмендетеді. Басымдық танытатын эмоциялық-психикалық күй бірте-бірте адамның әдетіне еніп, «уақытша психикалық күй арқылы тұлғаның тұрақты ерекшеліктеріне өту» принципі бойынша қалыптаса отырып, мінез бітісіне айналады. Т.Б. Пискареваның [7] айтуы бойынша, бастауыш мектеп жасындағы балалар өздеріне таныс өмірлік жағдайларда пайда болатын өз эмоциялық күйлерін оңай түсінеді. Осы эмоциялық күйлерін сөзбен жеткізуге қиналады, бірақ оларды мысалы, өз суреттерінде көрсете алады.

Бастауыш мектеп оқушысының эмоциялық интеллектісінің қалыптасуында оның осы жас кезеңіндегі физикалық күйі үлкен рөл атқарады. В.С. Мухина [8] физиологиялық трансформациялар баланың психикалық өмірінде үлкен өзгерістер туғызады деп көрсетеді. Психикалық даму орталығына ырықтылықтың (жоспарлау, әрекеттер бағдарламасын орындау және қадағалау) қалыптасуы шығады. Танымдық процестердің (қабылдау, ес, зейін) жетілуі, жоғары психикалық функциялардың (сөйлеу, жазу, оқу, есептеу) қалыптасуы жүреді, бұл бастауыш мектеп жасындағы балаға мектеп жасына дейінгі кезеңдегімен салыстырғанда біршама күрделі ойлау операцияларын жүргізуге мүмкіндік береді. Оқытудың жағымды жағдайлары мен ақыл-ой дамуының жеткілікті деңгейінде осының негізінде теориялық ойлау мен сананың дамуына алғышарттар пайда болады. Дәл осы жаста бала алғаш рет өзі мен айналасындағылардың арасындағы қатынастарды ұғына бастайды, мінез-құлықтың қоғамдық мотивтерін, адамгершілік бағалауларды, конфликтілі жағдайлардың маңыздылығын түсіне бастайды, яғни, бірте-бірте тұлғаның қалыптасуының саналы фазасына аяқ басады.

И.В. Дубровина [9] бойынша, жеті жасқа қарай бас миы үлкен жарты шарларының маңдай бөлімдері морфологиялық түрде жетіледі, бұл мектеп жасына дейінгілерге қарағанда мақсатқа бағытталған ырықты мінез-құлықтың дамуы үшін қажетті қозу мен тежелу процестерінің көбірек үйлесімді болуына негіз болады. Ірі бұлшықеттердің дамуы ұсақ бұлшықеттердің дамуының алдын орайды, осыған орай балалар ұсақ және дәлдікті талап ететін (мысалы, жазу кезінде) қозғалыстарға қарағанда күшті және көсілмелі, арбаң-тарбаң қозғалыстарды жақсы орындайды. Сонымен қатар, физикалық төзімділік, жұмысқа қабілеттіліктің жоғарылауы салыстырмалы сипатқа ие болады, жалпы алғанда, балаларға жоғары шаршағыштық пен нервтік психикалық жараланғыштық тән болып қалады. Бұл

аталмыш жастағы балаларға тән ерекшелік басқа жастағы балалармен салыстырғанда оның жоғары эмоционалдығын анықтайды. Бұл жаста балада эмоциялық ашық боялған әлемнің алғашқы моделі қалыптасады, бұл өз кезегінде аталмыш жас кезеңіне тән болмысты танудың эмоциялық-бейнелік тәсіліне негізделеді. Аталмыш модель қарастырылып отырған жас кезеңіне тән эмоциялық интеллектінің «примитивті» моделінің қалыптасуына негіз болады.

Балада адамдардың қоғамдық қызметтеріне, олардың мінез-құлық нормалары мен іс-әрекет мағынасына бағдар пайда болады, бұл оның қоғамда маңызы бар сыртқы әлемнің объектілерін тануға деген қажеттілікті күшейтеді, енді қайтадан жаңа деңгейде алғашқы орынға қоғамдағы «Мен» позициясы шығады. Жаңа өмірлік бағдарлар жалпыға ортақ құнды мағынаға ие болатын өзіндік сана-сезімнің спецификалық ұғымдарынан көрініс табады. Оларға әдетте жанқиярлық, риясыздық, әділеттілік, адалдық, ерлік және т.б. сияқты ұғымдар жатады. Нәтижесінде бала үшін өзін қоршаған адамдардың эмоциялары, оларға барабар эмоциялық реакциямен жауап қайтаруға қабілеттілік ерекше маңызға ие болады.

Аталмыш жас кезеңінде баланың эмоциялық интеллектісі ерекше қарқынды дамиды, бірақ өзінің қалыптаспағандығының салдарынан даму процесінде ол көптеген өзгерістер мен түрленулерге ұшырайды. Бұл келесі себептерге негізделеді. Біріншісі – ішкі өзгерістер, бұл кезде баланың өзінің өсу мен даму шегіне қарай қоршаған әлемге деген көзқарасы демек, айналасындағыларды эмоциялық түсінуі өзгереді; екінші себеп – қоғамда болып жатқан, эмоциялық интеллектінің қалыптасуына үлкен ықпал тигізетін әлеуметтік процестер.

Көбінесе баланың күйзелістері жаңа, қиын немесе жағымсыз, өмірлік жағдайлардың тікелей салдары болып табылады [10]. Әр адамның өмірінде қиындықтар кездеседі, алайда балалар қиындықтарға ересектерге қарағанда жиі тап болады, өйткені, ересек үшін табиғи және дағдылы болып көрінетін жайттар балада мазасыздық, үрей, қорқыныш туғызуы мүмкін. Жеткілікті өмірлік тәжірибесі жоқ бастауыш мектеп оқушылары міндетті түрде қандай да бір белгісіз, күтпеген жайттарға тап болады. Қиын жағдайлар балаға өз мүмкіндіктері мен қабілеттерін сынауға мүмкіндік бере отырып, оның өмірінде ерекше рөл атқарады. Бұл жерде эмоциялық интеллект ерекше рөлге ие болады, ол баланың эмоциялық өмірінің реттеушісіне айналады, оған қажетті эмоциялық ақпаратты бекітіп, жағымсызын екшейді.

Бастауыш мектеп жасында жағымды эмоциялық интеллектіні қалыптастыруда жағымсыз эмоциялар да аз рөл атқармайды. Бұл қажеттілік ең алдымен, жағымсыз эмоциялардың жағымды эмоцияларға қарағанда біршама маңызды биологиялық функция атқаратындығынан тұрады. Жағымсыз эмоциялардың балада алғаш дүниеге келген сәтінен бастап-ақ қызмет атқару механизмі кездейсоқ нәрсе емес, ал жағымды эмоциялар біршама кейінірек пайда болады. Жағымсыз эмоциялар нормадан асып кеткен нәрселердің бәрі зиян келтіретіні сияқты тым артық болған кезде ғана зиянды.

Қорыта келе, бастауыш мектеп жасы эмоциялық интеллектінің қалыптасуы мен дамуы үшін ерекше маңызды болып табылады деп айтуға болады. Дәл осы жас кезеңінде оның қалыптасуы мен қызмет етуінің физиологиялық және психологиялық алғышарттары пайда болады.

Әдебиеттер

1. Salovey P., Mayer J.D. Emotional intelligence // *Imagination, Cognition, and Personality*. 1990. V. 9. P. 185–211.
2. Пиаже Ж. Психология интеллекта. – СПб.: "Питер", 2003. – 192 с.
3. Изард, К.Э. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2000. – 464 с.
4. Бреслав Г.М. Психология эмоций. – М.: Смысл, 2004. – 544 с.
5. Никольская И.М., Грановская Р.М. Психологическая защита у детей. – СПб., 2001. – 504 с.
6. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства. - М.: Изд-во Ин-

ститута Психотерапии, 2003. - 319 с.

7. Пискарева Т.Б. Развитие эмоций у учащихся с нарушениями интеллекта. Ананьевские чтения-98: тезисы науч.-практ. конф. – СПб., 1998.

8. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. 4-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 456 с.

9. Дубровина И.В., Акимова М.К., Борисова Е.М. Рабочая книга школьного психолога. – М., 1991.

10. Зейгарник Б.В. Перспективы патопсихологических исследований в свете учения Л.С. Выготского // Научное творчество Л.С. Выготского и современная психология / Под ред. В.В. Давыдова и др. М., 1981.

Мақалада бастауыш мектеп жаста эмоциялық интеллектінің даму маңыздылығы қарастырылады. Бұл жаста өз эмоция мен сезім көрсету ұғынуы және өзгелердің эмоциялары мен сезімдерін тусіну, эмоциялық жағдайдайларда өз сезімдерін басқару және дұрыс қолдану қабілеттері бастауыш сынып жастағы балалардың психологиялық және физиологиялық ерекшеліктеріне әсер етеді. Осының бәрі соңында эмоциялық интеллектінің қалыптасу негізін құрайды.

В статье рассматривается важность развития эмоционального интеллекта в младшем школьном возрасте. В этом возрасте умение выражать свои эмоции и чувства, так же понимать эмоции и чувства других; умение управлять чувствами в эмоциональных ситуациях и использовать их правильно влияет на психологические и физиологические особенности детей. Все это в итоге вкладывается в основу формирования эмоционального интеллекта.

This article discusses the importance of emotional intelligence in the primary school age. In this age, the ability to express their emotions and feelings, as well to understand emotions and feelings of others; the ability to manage emotions in emotional situations and use them in the right way affects psychological and physiological peculiarities of children. All of these eventually embed in a basis of emotional intelligence formation.

Қ.Б. Жарықбаев

О МОНОГРАФИИ С.Д. ЖАКУПОВА «ПСХОЛОГИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

Рецензируемая работа посвящена одной из самых сколь актуальных, столь и сложнейших проблем современной психолого-педагогической науки – проблеме управления познавательной деятельностью обучающихся с целью существенного повышения эффективности и качества процесса обучения как в школе, так и в вузе. Основное отличие книги от аналогичных изданий определяется тем, что она представляет собою синтез достаточно глубокого монографического исследования психологии познавательной деятельности и своеобразного практического пособия по управлению учебной деятельностью в процессе обучения.

Актуальность психологического обеспечения познавательной деятельности в системе образования приобрела особую значимость в условиях перехода рыночной экономике и перестройки социальной инфраструктуры общества. Требования к качеству подготовки специалистов, ужесточившиеся в условиях конкуренции за рабочие места, заставляют искать новые подходы к повышению эффективности профессионального и общеобразовательного процесса обучения.

Проблема психологии познавательной психологии познавательной деятельности по своему научному статусу является междисциплинарным явлением и находится на стыке множества отраслей психологии и педагогики. Разработка такой проблемы необходимо

требует комплексных методов исследования, базирующихся на особом, обладающем широкими возможностями подходе. Наиболее подходящим для этой цели является, по мнению автора, системный подход, который позволил обосновать положение о том, что системообразующим фактором процесса обучения выступает совместно-диалогическая поновательная деятельность.

Последняя, как психологическое понятие, описывающее новое явление, позволяет иначе взглянуть на множество проблем учебного процесса. Прежде всего это проблема мотивации учения, корни которой традиционно искали либо в самих обучающихся, либо в формах, методах средств обучения. Как убедительно показано в работе, истоки мотивации учения следует искать в самом акте взаимодействия обучающегося с обучающимися, в основе которого лежат процессы взаимного обмена индивидуально-личностными свойствами преподавателя и учащихся. Это означает, что в условиях реального учебного процесса необходимо не только учитывать личностные факторы, как об этом всегда вела традиционная педагогика, но грамотно использовать знание психологических закономерностей взаимодействия участников процесса обучения с целью повышения эффективности их деятельности.

Разумеется, эти выводы не являются абсолютно новыми для педагогики и, тем более, для психологии обучения. Новизна полученных результатов состоит в том, что в ходе строго научно лабораторно-экспериментального исследования показана возможность управления результативностью обучения на основе изменения условия межличностного взаимодействия обучающегося с обучающимися. Значения этих данных трудно переоценить, поскольку они позволяют не только по-новому взглянуть на проблему учета личностных особенностей учащихся, но и дают основания для постановки проблемы необходимости учета личностных особенностей самих преподавателей. Последнее является особенно важным для таких учебных предметов, как например, этика, успешность преподавания которой во многом определяется личностными качествами педагога и особенно их взаимодействием с личностными свойствами учеников. Сейчас, когда повсеместно в казахских школах осваивается новая программа предмета «Этика» составленная с учетом национальных традиции и обычаев, и имеются значительные трудности в ее методическом обеспечении, обсуждаемая работа появилась как нельзя кстати. Приходится лишь сожалеть, что она написана только на русском языке.

Координальное решение проблемы мотивации обучения, предложенное автором монографии, необходимо требует от каждого преподавателя овладения навыками управления познавательной деятельностью обучающихся на основе актуализации психологических знаний о закономерностях функционирования познавательных процессов и личностных особенностях субъектов погруженных в процесс обучения. В связи с этим важное значение для заинтересованного читателя приобретает методические рекомендации по управлению познавательной деятельности различных этапах организации процесса обучения, представленные в обсуждаемой работе.

Практическая ценность монографии состоит в том, что психологические факторы эффективности обучения, раскрытые в ней, позволили разработать комплекс психологических средств повышения эффективности система процесса обучения в условиях высшего и среднего образования, которые будучи представлены многочисленных методологических разработках автора, более десяти лет используются в учебном процессе преподавателями вузов и учителей средних школ Центрального Казахстана.

Информационная модель процесса обучения представленная в работе, позволяет осуществлять диагностику и управление познавательной деятельности на основе учета и использования психологических закономерностей процессов познания, общения и деятельности. Последнее имеет чрезвычайно важное значение для нужд психологической службы школы, которая, как известно испытывает острый дефицит в психо-диагностическом инструментарии, адаптированном для средних учебных заведениях. Предложенные в книге способы и приемы диагностики познавательной деятельности охватывают все стороны

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

процесса обучения и отличаются доступностью для широкой аудитории, что на наш взгляд, удачно сочетается с высоким общенаучным уровнем монографического исследования.

Новая психологическая реальность – совместно-диалогическая познавательная деятельность, обнаруженная и описанная в работе, позволила через призму своих механизмов совершенно иначе взглянуть на многие проблемы, связанные с формированием новообразований в условиях функционирования и развития деятельности и известные под названием “интеллектуальная инициатива” (Д.Б. Богоявленская) и “Надситуативная активность” (В.А. Перовский) В соответствии с разрабатываемой концепцией в основе этих явлений лежат психологические механизмы функционирования и развития псевдо-индивидуальной деятельности, когда сверхнормативная активность является результатом изменения личностных свойств испытуемого в процессе взаимодействия его представлении воображаемого шахматного противника, как в первом случае, или экспериментатора, выступающего в качестве воображаемого фактора угрозы, как во втором случае.

Применительно к условиям учебного процесса это означает, что активизация познавательных возможностей учащихся имеет место не только при реальном взаимодействии обучающего с обучающимися, но и после того как последние покидают аудиторию или классную комнату. В этом случае, происходит так называемое пролонгированное взаимодействие педагога с учащимися, когда вспыхивающий в памяти образ любимого или наоборот преподавателя заставляет ученика вновь и вновь возвращаться к событиям прошедшего урока. Иногда это явление выступает качестве основного условия успешного выполнения учащимися домашнего задания. Особенно важным в этой связи является, с точки зрения автора, положительная эмоциональная реакция слушающей аудитории, которая особенно важна на завершающих этапах занятия, так как это способствует впоследствии воспроизведению образа преподавателя.

Результаты исследования позволяют заполнить некоторые пробелы в современной теории развития способностей и построить достаточно обоснованную концептуальную схему преобразования задатков в способности. В основе этой схемы лежат положения о том, что необходимым условием преобразования задатков в способности является последовательное включение их в начале в псевдо-совместную деятельность, приводят к формированию вторичных элементарных способностей, и только после этого при условии их вовлечения в совместную деятельность формируются те самые способности, о которых идет речь в традиционных психологических исследованиях. Предложенная трактовка, генезиса способностей, насколько нам известно, в психологической литературе встречается в первые и не может быть бесспорной не только поэтому, но преимущественно потому, что требует проведения специальных полевых исследований в рамках предложенной концепции. Тогда домыслы автора, основанные на результатах лабораторного исследования и экстраполированные на реальную ситуацию развитие индивида, обретут настоящий психологический фундамент.

Особенности своевременной, на наш взгляд, является мысль о необходимости диагностики самого процесса формирования способностей наряду с диагностикой их как результатов предшествующей деятельности. В качестве критериев процессуальной диагностики предлагается рассматривать промежуточные цели, а не результаты деятельности, как в традиционной психодиагностике. К сожалению, в книге недостаточно подробно изложена предложенная методика процессуальной диагностики, что не позволяет плодотворно использовать ее в психологической практике.

Несмотря на все отмеченные достоинства, книга несвободна также и от недостатков. Основная причина этого кроется, как нам кажется, в ее неопределенном статусе, который мы уже отмечали, с другой стороны, как положительный момент, сочетающий в себе достоинства углубленного монографического исследования и практического учебно-методического пособия. Речь идет о том, что работа перегружена научной терминологией, описывающей психологические основы познавательной деятельности, что свидетельствует

не только о стремлении автора к высокой научной достоверности в описании исследуемых психологических явлений, но и его небрежности в плане учета интересов широкого читателя, не имеющих специальной подготовки. Именно эта категория читателей, которая за конкретными, достаточно простыми для понимания практическими рекомендациями не видит их глубокого психологического содержания, оказывается зачастую в недоумении в виду того, что не может соотнести теоретическую и практическую часть книги.

Монография выгодно отличается от аналогичных изданий особой свежестью взгляда на, казалось бы, давно известные, обыденные явления, знакомые всем и каждому с детства. Психологический взгляд, брошенный с высот современной науки, позволил узреть в них то общее, что можно обозначит словами – познавательной деятельностью, с которой начинается жизнь человека и которой она, по-видимому, и завершается, открывая тайны бренности бытия в самые последние мгновения его существования

*О.Г. Беленко
К.М. Нурмухамбетова*

ПУТИ КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ПОВЕДЕНЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Как правило, у истоков эмоционально-поведенческих нарушений стоят те или иные неблагоприятия на самых первых этапах развития детей (в младенчестве, раннем детстве, дошкольном возрасте).

Эмоциональные нарушения - устойчивые эмоциональные состояния, как отдельные, так и комплексные, сопровождающиеся поведенческими реакциями, которые препятствуют свободному взаимодействию с окружающим миром: тревога, страхи, упрямство, раздражительность и обидчивость, легко меняющееся настроение и др. (В.В. Лебединский, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг). При изучении и воспитании детей дошкольного возраста интегрируются данные разных научных дисциплин: общей и специальной психологии и педагогики, невропатологии и психопатологии, отоларингологии и офтальмологии, лингвистики и диалектологии и т.д. [1].

В настоящее время достигнуты значительные успехи в развитии разных отраслей дошкольной коррекционной педагогики и специальной психологии. Многочисленные работы посвящены детям с нарушениями интеллекта, зрения, слуха, речи, эмоционально-волевой, двигательной сферы и т.д.

Накоплено значительное количество фактов, характеризующих специфические особенности детей с разными отклонениями в развитии, и обилие методического материала по каждому разделу дошкольного коррекционного воспитания и обучения. Детально изучены и продолжают исследоваться структура и механизм отклонений в развитии, разработаны пути воздействия, адекватные имеющемуся у ребенка дефекту.

Проблемой эмоционально-поведенческих нарушений в дошкольном возрасте, возможности их коррекции занимались Е.П. Ильин, А.Я. Варга, В.И. Гарбузов, Ю.М. Миланич, М.И. Чистякова, Н.В. Костерина, И.О. Карелина, А.Д. Кошелева и др.

Несформированность или нарушения эмоционально-волевых особенностей вызывает у ребенка затруднения в интеллектуальных заданиях, что в свою очередь оказывает отрицательное влияние на развитие личности ребенка. Расстройства в эмоциональной сфере детей не только снижают интеллектуальные возможности, но и могут приводить к нарушению поведения, а также вызывать явления социальной дезадаптации [2, с.89].

Поэтому для таких групп детей необходима коррекционная работа, и чем раньше она будет начата, тем плодотворнее будет проведена.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Нарушения эмоционального развития в дошкольном возрасте обусловлены двумя группами причин:

Конституциональные причины (тип нервной системы ребенка, биотонус, соматические особенности, то есть нарушение функционирования каких-либо органов).

Генетические факторы играют важную роль в развитии психофизиологических особенностей нервной системы. Являясь генетически закрепленной «специализацией» стиля поведения в экстремальных ситуациях, темперамент может определять характер переживаний и внутренний конфликт ребенка в ответ на стрессовые факторы психологического порядка, однако одного его действия недостаточно для возникновения тех или иных эмоциональных нарушений.

Воспитатель пользуется психолого-педагогической информацией, полученной в ходе диагностики, для сопоставления ее с теоретическими данными о закономерностях возрастного развития и составляет программу коррекционной работы с конкретным ребенком.

Наиболее широким понятием, с позиций которого может быть охарактеризован коррекционный процесс, является понятие психолого-педагогической помощи. Психолого-педагогическая помощь – это система мер, направленных на повышение психолого-педагогической компетентности людей с целью стабилизации их психического здоровья и преодоления психологических затруднений.

Коррекция – одна из форм оказания психолого-педагогической помощи. Она может осуществляться воспитателем в ходе его обычной деятельности через изменение своего отношения к детям, реорганизацию деятельности детей, системы их взаимодействия, а также посредством использования методов индивидуально-дифференцированного подхода, специальных методов, тренингов, консультирования [3, с.4].

Основная цель коррекционной работы в пространстве нормального детства – способствовать полноценному психическому и индивидуальному развитию ребенка.

Основная задача – психолого-педагогическая коррекция отклонений в психическом развитии ребенка (интеллектуальном, эмоциональном, мотивационном, поведенческом, волевом, двигательном и пр.) на основе создания оптимальных психолого-педагогических условий для развития творческого потенциала личности каждого ребенка.

Основные принципы:

1. Единство коррекции и развития. Это значит, что решение о необходимости коррекционной работы принимается только на основе психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития ребенка.

2. Единство возрастного и индивидуального в развитии. Это означает индивидуальный подход к ребенку в контексте его возрастного развития. Коррекционная работа предполагает знание основных закономерностей психического развития, понимание значений последовательных возрастных стадий формирования личности ребенка. Существуют возрастные ориентиры нормального развития. Под нормальным развитием понимают гармоничное психическое развитие, соответствующее возрасту. Такая ориентировочная возрастная норма в значительной степени обусловлена культурным уровнем и социально-историческими требованиями общества. Ценность каждого возраста бесспорна. Именно полноценное проживание каждого этапа онтогенеза гарантирует реализацию возможностей развития того или иного возраста, что является определяющим для обеспечения всех сторон формирования личности ребенка. Но при этом следует учитывать, что для каждого конкретного ребенка возраст выступает как индивидуальный вариант развития. Ведущим методом коррекции эмоционально-поведенческих нарушений в дошкольном возрасте является имитация детьми различных эмоциональных состояний [4]. Значимость данного метода обусловлена рядом особенностей:

– активные мимические и пантомимические проявления помогают предотвращать перерастание некоторых эмоций в патологию;

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

- благодаря работе мышц лица и тела обеспечивается активная разрядка эмоций;
- у детей при произвольном воспроизведении выразительных движений происходит оживление соответствующих эмоций и могут возникать яркие воспоминания о неотрагированных ранее переживаниях, что позволяет, в ряде случаев, найти первопричину нервного напряжения ребенка и нивелировать его реальные страхи;
- имитация осуществляет функцию «начальной, исходной ориентировки развивающегося субъекта в проблемных областях, наиболее значимых на данной конкретной ступени онтогенеза».
- В связи с тем, что дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития эмоциональной сферы, имитация детьми эмоциональных состояний способствует расширению их системы знаний об эмоциях, дает возможность наглядно убедиться в том, что различные настроения, переживания выражаются в конкретных позах, жестах, мимике, движениях. Эти знания позволяют дошкольникам грамотнее ориентироваться в собственных эмоциональных состояниях и эмоциях окружающих;
- имитация эмоциональных состояний позволяет не только расширить представления детей об эмоциях, умение их дифференцировать и понимать, но и активизировать эмоциональный словарь дошкольников, так как при освоении значения слов, обозначающих эмоции, дети выделяют не существенные признаки, на основе которых формируются видовые обобщения, а ситуацию, в которой эта эмоция возникла, свои действия в ней, эмоциональные переживания;
- имитация эмоциональных состояний способствует развитию устойчивости, концентрации, переключаемости внимания, позволяет произвольно изменять мышечный тонус, что формирует у детей произвольную регуляцию поведения;
- имитация выполняет важную функцию в социально-эмоциональном развитии дошкольника: с помощью имитации строится образ другого лица и, одновременно, строится и углубляется представление ребенка о самом себе.

В теории социального научения имитация рассматривается как «ключевой процесс социализации, как способ приобретения ребенком поведения, принятого, одобряемого в его социальном окружении».

Итак, под психологической коррекцией понимается определенная форма психолого-педагогической деятельности по исправлению таких особенностей психического развития, которые по принятой в возрастной психологии системе критериев не соответствует гипотетической «оптимальной» модели этого развития, норме или, скорее, возрастному ориентиру как идеальному варианту развития ребенка на той или иной ступени онтогенеза.

Имитация детьми различных эмоциональных состояний оказывает влияние на их самочувствие, создавая определенный эмоциональный настрой, способствует развитию психомоторики, произвольной регуляции поведения, то есть является основным методом коррекции эмоционально-поведенческих нарушений в дошкольном возрасте.

Литература

1. Эмоциональные нарушения в детском и их коррекция / Под ред. В.В. Лебединский, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг-М., 2000
2. Дозорцева, Е.Г. Аномальное развитие личности у подростков и юношей с деликвентным и криминальным поведением: автореф. дисс. ... д-ра психол. наук / Е.Н. Дозорцева. – СПб, 2000. – 120 с.
3. Карелина, И.О. Эмоциональные нарушения в дошкольном возрасте и их коррекция / И.О. Карелина. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 248 с.
4. Чистякова, М.И. Психогимнастика / М.И. Чистякова. – М.: Просвещение, 1990. – 235 с.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

В статье представлено авторское видение места и роли особенностей проявления эмоционально-поведенческих нарушений, и способов ее коррекции в развитии ребенка дошкольного возраста.

Мақалада авторлық кіріспеге эмоционалдық-мінез-құлық бұзылулары айқын өзгешелігінің рөлі көрсетілген және оның мектеп жасына дейінгі балалардың дамуындағы оның коррекциялық тәсілдері.

The article presents the author's vision of the place and role of the manifestations of emotional-behavioural problems, and ways of its correction in the development of the preschool child.

*Г. Н. Борбасова,
А. Т. Туреханова*

ТӘРБИЕНІҢ ЖЕТКІНШЕК ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ МАЗАСЫЗДАНУ ДЕҢГЕЙІНЕ ӘСЕРІ

Адам онтогенезіндегі ең күрделі кезеңнің бірі – жеткіншек жас болып табылады. Бұл кезеңде бұрын қалыптасқан психологиялық құрылымдардың қайта құрылуы ғана жүріп қоймай, сонымен бірге жаңа білімдер қалыптасып, саналық көзқарастар мен әлеуметтік ішкі ыңғайланудың қалыптасуының жалпы бағыттылығы өседі. Жеткіншек жасының өзіне тән ерекшелігі оқу үлгерімінің төмендеуі, жұмыс қабілетінің түсуі тұлғалық ішкі құрылымындағы дисгормония, мінез-құлықтың қарсыласқан негативті сипаты бұл жас сатысын ішкі және сыртқы қатынастардағы бағдарлануды жоғалтқан, «Мен» және әлемнің бөліну сатысы деп айтуға болады.

Жеткіншек шақ әлеуметтік–психологиялық құбылыс, қоғам дамуының нақты–тарихи жағдайларының шартталған, бір жағынан негізгі сипаттамалардың терең психологиялық мәнінің тұрақтылығымен ажыратылады. Жеткіншектің әлеуметтік дамудағы мағыналық жылжулары ретроспективі талдаудың ұзақ созылуында ғана емес, тарихи қысқаша қашықтықта да байқалады

Психологиялық қасиеттер мен сапалардың бірлігі тұтастай модель ретінде қарастырылады. Осының негізінде жеткіншек өзінің басқа адамдармен қатынасын, өзіне-өзі қатыстылығын құрады. Жеткіншек кезеңіндегі өзіндік сананың дамуының бір негізгі тенденциясы – бұл құбылыстармен, ересектермен қарым-қатынас барысында және оқу іс-әрекеттерінің бағаларын интеграциялау кезінде қалыптасқан толымды немесе аффективті тәжірибелерді интеграциялау болып табылады. Бұл интеграцияның ядросы ересектік сезім. Ересектіктің критерийі (белгілері) өзін-өзі қабылдауы мен бағалауы шындықта жүзеге асыру болып табылады.

А.Н. Соловьева өзіндік бағалаудың дамуының 4 деңгейін көрсетеді [1]. Бірінші деңгей – процессуальді ситуативті деңгей, өзінің мінез-құлықтарын өзінің қасиеттерімен байланыстырмайды. Өзіндік бағалау тек іс-әрекеттің сыртқы жанама нәтижелері негізінде жүзеге асады. Өзіндік сананың бұл даму деңгейі мектеп жасына дейінгі және бастауыш мектеп кезеңі оқушыларына тән.

Екінші деңгей – сапалы ситуативті деңгей. Бұл тұлғаның өз құлықтары мен сапаларының арасында байланыс құрылады, бірақ бұл байланыс тікелей түзу сызықты болады. Бұл деңгей кіші жеткіншектер жас кезеңіне тән. Үшінші деңгей – сапалы консервативті деңгей – тұлғаның мінез-құлықтары мен қасиеттері арасындағы түзу сызықты (тікелей) байланыс жойылады, тұлғаның қасиеті шындық ретінде қабылданады. Өзіндік дамудың бұл деңгейі жоғары жеткіншектер мен кіші жасөспірімдерге тән. Төртінші деңгей – сапалы динамикалық деңгей. Бұл тікелей жасөспірім кезеңіне тән.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Жеткіншек кезеңінде жаңа құрылым қалыптасады: өзіндік бағалау айналасындағылардың берген бағасына қандай да бір деңгейде тәуелсіз бола отырып – «өзі үшін» және «басқалар үшін» - екі жақтылық туындайды. Жеткіншектерге тән өзін-өзі жүзеге асыру қажеттілігі таным мүмкіншіліктерінің айқын байқалатын оқу іс-әрекеттерінде көрінеді. Осыған орай іс-әрекеттің функциялық пайдалы құндылықтарының жүйесі ортақтанады.

Адамның жалпы тұлға болып қалыптасу процесінде жеткіншектік кезең дамудағы өзгерістермен ерекше орын алады. Жаңа арнайы тәжірибе жинағы, жаңа қоғамдық қатынастар мен байланыстарға түсетін орташа жас шамасы 11-14 жастағы балаларға кез келеді. Бұл жастың негізгі жаңа қалыптасуы қарым-қатынастың кеңеюі салдарынан өзіндік сананың өсуі ата-анамен, үлкендермен, құрдастармен қатынастарының күрделене түсуі болып табылады. Жеткіншектің дамудағы өзіндік санасы біршама тұрақты өзіндік бағалауға және анықталған талаптану деңгейіне әкеледі.

А.Н. Леонтьевтің пікірі бойынша іс-әрекеттің бір түрлері берілген сатыда жетекші және маңызды, ал басқа түрлері алдағы дамуына онша маңызды емес [2].

Жеткіншектік жас – субъект психикасының онтогенетикалық дамуының бір кезеңі. Жеткіншектің психикалық даму факторларын анықтаушылар, анықталған қоғамдық тарихи шарт, оның іс-әрекетінің сипаты, оның организмнің даму ерекшеліктері болып табылады. Л.С. Выготский жастық кезеңнің дамуын қарастыра отырып, «дағдарыс жасы» деген ұғымды бөліп шығарады. Оның пікірінше: бұл жас кезеңіндегі дамудың қозғаушы күші жаңа қажеттіліктердің орындалу арасындағы мүмкіншіліктер мен қарама-қайшылықтарды балаға жеңу қажет [3].

Жеткіншектің тұлғалық дамуында мынандай айтарлықтай жылжулар, яғни өзіндік сана дамуында өзіндік бағалауының қалыптасуындағы сапалы өзгерістер өтеді: құндылықтарды бағалау мұраты, норманы меңгеру қабылдағыштығы, қарым-қатынасқа тырысу, достық қарым-қатынасқа қажеттілік, досқа және дос іздеуге қажеттілік, белсенді және әртүрлі қоғамдық іс-әрекеттерге қажеттілік және сәтсіздіктерге жоғары эмоциялық өткір аффективтілік. Жеткіншектік кезеңде тұлғаның қарқынды мінез-құлықтылық сана қалыптасады, моральды-этикалық мінез-құлық нормаларын игереді. Сонымен бірге ол өзінің мінез-құлқында пайда болған бағалық пайымдау жүйесіне жетекшілік ете бастайды.

Жеткіншек тұлғасы өмір барысында пайда болатын және қоршаған ортамен өзара қатынаста белгілі бір қызмет атқаратын тұтас психологиялық құрылымға ие болады [4]. Жеткіншектің тұлғалық дамуының көтеріңкі қозғаушысы қажеттіліктер мен мотивтер болып табылады. Қажеттіліктер тек тұлғаның дамуын анықтайтын себеп қана емес, сонымен қатар мінез-құлықтың да себебі болып табылады. Адам қабілеттілігінің сипатына тұлғаның маңызын құрайтын қоғамдық қатынастар жүйесі бейнеленеді. Қажеттіліктер мен тырысу жеткіншектерде жаңа психологиялық құрылымдардың пайда болуына байланысты өзінің қанағаттану жолында көптеген кедергілерге кездеседі. Мұндай дағдарыс кезеңде жеткіншектердің қажеттіліктерінің өзгеруі сыртқы кедергілермен және ішкі фактормен байланысты болады.

Өзіндік сананың ерекшеліктері жеткіншек кезеңде ішкі әлемі біртіндеп күрделеніп, өзіндік танудың тереңдеуі пайда болады, өзі туралы тұтас тұлға ретінде біршама тоқтамды түсініктің пайда болуына әкеледі. Жеткіншек кезеңде тұлғаның өзіндік бағалауды басқарудың негізі жетекші компоненттері өзбеттілік дәрежесін әртүрлі және қоғамдағы күрделі өзара байланыстар жүйесіндегі қарым-қатынаста тұлғаның тәуелсіздігін анықтайды. Жеткіншектер өзін жеке субъекті екенін, мінез-құлықта жеке қылықтарында тәуелсіз бола алатындығын нақтылауға ұмтылады.

Жеткіншектердің өз мүмкіндіктерін ұғынумен байланысты ұмтылулары, өзін тұлға ретінде бекітулері мен ересектердің еркіне байланысты мектептегі жағдайының арасындағы ажыраулар өзіндік бағалаудың маңызды терең дағдарысына әкеледі. Жеткіншектердегі негативті өзіндік бағалау оның өмірлік тонусына әсер етеді. Оның негізгі себебі жеткіншектердегі қоғамдық мойындау қажеттіліктерінің қанағаттанбауына байланысты. Осы

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

жағдай олардың өзіндік анықталуын жасанды түрде тежейді, сондықтанда олар жеке бастық интимді қатынасқа, құрбыларымен, әртүрлі формальды топтармен қарым-қатынасқа жақын болады [5].

Осы қатынастар олардың мінез-құлқындағы агрессиялыққа, мазасызданудың жоғарлауына, жауыздыққа, тұйықтыққа әкеледі. Жеткіншектер белсенді жаңа әлеуметтік позицияларды алуға ұмтылады, өзінің менін ересектер әлемінде бекітуге тырысады. Жеткіншектер ересектерге еліктей бастайды. Жеткіншектің тұлғалық дамуы өзіндік сана бағалауы, жеке бастық рефлексиясы, өзіне және басқаларға қатынасы қызығулары, идеалдары өзгереді. Жеткіншек жасының алғашқы сатысында (10-11 жас) өзін қабылдау ерекшеленеді, мінез-құлықтың теріс жақтарын көп бағалайды, яғни теріс эмоциялық фон орнайды. Балаларда өзіндік бағалауға деген өткір қажеттілік және өзін бағалауды білмегендіктен соған қиналысы пайда болады.

Келесі сатыда (12-13) өзіне және басқаларға деген теріс қатынас сақталды және қоршағандардың бағалауынан тәуелді болады. Осы жастың келесі сатысында (14-15) «оперативті өзіндік бағалау» туындайды, сол уақыттағы өзіне деген қатынасты жеткіншек өзі бағалайды. Бұл өзіндік бағалау идеалды форма болып табылатын тұлғалық қасиеттермен, мінез-құлықтың нормаларымен өзінің жеке бастық ерекшеліктерін салыстыруға негізделеді. Жеткіншектердің өзіндік санасының маңызды механизмі жеке бастық рефлексия, яғни жеткіншектің өзінің және басқалардың ішкі әлемін ұғынуы. Өзінің жеке басына сын көзбен қарай бастайды.

Жеткіншектердің мінез-құлқын реттеудегі өзіндік реттелу механизмдерінің рөлі жоғары. өзіндік бағалаудың регулятивті өзіндік бағалау мінез-құлықты реттеудің ішкі факторы болып саналады. Жеткіншектердің мінез-құлқын өзгертетін бағалау олардың өзіне деген қатынастарына әсер етеді және олар өзіндік бағалаудың өзгерістерінде көрінеді.

Жеткіншектер жасын даму кезіндегі сәйкессіздік кезеңі деп жиі айтады. Бұл жаста баланың өзіне, өзінің физикалық ерекшелігіне назар аударуы көбейеді; өзін қоршағандардың пікірлеріне ден қоюы күшейеді, жеке қадір-қасиетін сезінуі мен өкпешілдік сезімі ұлғаяды. Физикалық кемшіліктері жиі көбейе түседі. Бәрінен бұрын, балалықпен салыстырғанда өзінің тәніне назар аударуының жиілеуі физикалық өзгерістерге ғана емес, жеткіншектердің жаңа әлеуметтік мәнге ие болуымен де ерекшеленеді. Жеткіншектердің айналасындағылар олардың физикалық жетілуінің арқасында балалар даму жолындағы белгілі қиыншылықтарды жеңуі тиіс деп күтеді.

Жеткіншектік жас «болуға» тырысу мен «ересек» бола алмаудың арасындағы қарама қайшылық десе де болады [6]. Бұл тәуелсіздікке тырысу мен ересектердің айтқанын істеу қажеттілігінің арасындағы қайшылық. Жеткіншектік жастың қиындықтары жоғары қозушылықпен, ипохондриялық реакциялармен, аффектілікпен, өкпешілдікпен, үлкен адамға тым сынап қарайтын әдетпен байланысты. Егер бұл ерекшеліктерді есепке алмасақ, онда жеткіншектердің жағымды жақтары дамып, тәртібі тұрақтанар еді. Бұл жерде ата-ана мен баланың арасындағы қатынастың да маңызы аз емес.

Өйткені жеткіншектер жасы – бұл өтпелі жас, балалықтан ересектікке өтетін өтпелі кезең, бұл кезде эмоционалды когнитивті саланың қалыптасуына теріс әсер ететін әртүрлі егес, дау көбейеді. Үлгі алынуы тиіс ата-анамен арадағы ажырасуға бейімдейтін референттік топтың рөлі күшейеді. Ата-ана тарапынан шек қоюшылық пен тиым салушылық көбейеді, жаңа өзгерістерге қатысты отбасында дау-дамай көбейеді. Мысалы, М. Раттердің мәліметі бойынша эмоциялық - жекелік бұзылыстардың пайда болуында ата-анадан генетикалық жолмен берілетін тез жараланғыштықтың биологиялық факторы белгілі роль атқаруы мүмкін [7]. Оның үстіне автордың сөзі «әлеуметтік тәртіп туралы болғанда, онда генетикалық компоненттің рөлі өте мәнді» деуімен келіспеуге болмайды. Бұл тақырыбымызда мазасыздықтың пайда болуының психологиялық және педагогикалық факторлары және оның салыстырмалы түрде тұрақты жекелік құрылым болып бекуі қарастырылады.

Отбасылық тәрбиесінің бала мазасыздануына әсері

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Отбасылық тәрбие факторлары, бәрінен бұрын «ана мен бала» қарым-қатынасы қазіргі уақытта осы проблеманы зерттеушілердің бәрінде дерлік мазасыздықтың «базалық», орталық себептері ретінде бөлінеді және бұл іс жүзінде олардың қандай психологиялық бағытқа жататынына тәуелсіз түрде істеледі. Кіші жеткіншектердің мазасыздықтары үшін мәнді деп есептелген «балалардың ата-анасының жарасымда талпынысына сай келмеуі» деген факторды ғана атауға болады (Б.Филиппе, 1972).

Отбасы мінездерінің және отбасы тәрбиесі ерекшеліктерінің ересектеу балалар мен жеткіншектердің мазасыздануларына әсер ету ықпалының мәселелері әртүрлі және ең бастысы басқа проблемаларға арналған еңбектерде қосымша сипаттама түрінде кездеседі [8].

Мазасыз балалар мен жеткіншектер өздерінің жақсы әсердегі қатарларына қарағанда өздерінің отбасында өздерін ыңғайсыздау сезінеді. Қобалжығыш балалары бар отбасыларға бір жағынан ата-ана тәртібінің белгісіздігі, тұрақсыздықты қалыптастырушылық тән, екінші жағынан басымдық ұстаным тән.

Отбасына байланысты мазасыз балалар мен жеткіншектердің уайымында өзінің жеке тәуелділігі мен кінәлілігінің сезімі байқалып тұрады да, қорғаныш сезімі жасырын болады. Осылайша отбасы мазасыз балаға не жеткіншекке жеке тұлғалар арасындағы үмітті, қорғанышты алаңдаушылық бермейді.

Ата-аналарды ренжіту, олардың ойларынан шыға алмау қорқынышының төменгі сынып оқушыларының арасында кең таралған қорқыныш екенін айта кету керек. Өз кезегінде мазасыз балалардың ата-аналарында да өздерінің қолынан іс келмейтіндігінен, жинақы еместігінен және сол кемшіліктерін баласының байқап қоюынан бой көрсетеді.

Мұның бәрі сабақ үлгерімінің аз дегенде мазасыздықты қолдайтын не күшейтетін, бірақ тікелей емес арасында ықпал ететін фактор ретінде мәндірек екенін көрсетеді. Сондай-ақ мазасызданғыш оқушылардың мұғалімдерге деген ара қатынасындағы инфантильдік позиция да өзіне назар аудартады. Осы топтағы жеткіншектер қойылған бағаны мұғалімнің өзіне деген қатынасы деп қарастырады.

Баға туралы түсініктің білім мен ақылдың өлшемі емес, мұғалімнің өзіне деген қатынасының белгісі екенін еске саламыз, оқудың ең бастапқы кезіндегілер үшін бұл әулетте баланың мектепке жеткілікті дәрежедегі психологиялық дайындықсыз барғанын, атап айтқанда оқытушыға белгілі әлеуметтік роль атқарушы деген көзқарастың қалыптаспағандығын аңғартады.

Мазасызданушы жеткіншектер мен жасөспірімдердің құрдастарымен арақатынасына байланысты негізгі уайымдары мазасыздық пен тәуелділік. Сондай-ақ қорғансыздың уайымы, оның үстіне сәтті әсердегі құрдастарына қарағанда қатарлары арасында қорғанышты аз сезінетіндігі айқын байқалады. Осылайша құрдастарымен арақатынасына байланысты мазасызданушы оқушылардың уайымы көбіне ата-анамен қатынастағы уайымдарына көп ұқсайды. Анда да, мұнда да дәрменсіздік пен тәуелсіздік сезімі алға шығады. Мұның бәрі біздің ойымызша, мазасыздықтың пайда болуы мен орнығуына арақатынастың ерекшелігі әсер етпейді, керісінше, ондай қатынастың сипатына мазасыздық әсер етеді деп есептеуге негіз болады.

Сондықтан психология ғылымында тұлғаның даму процестерінің негізгі бір жағы тәрбие мәселесіне көп көңіл қойылады. Қоғамда жастарды коммуникативті тәрбиелеу тәжірибесі барысында жеткіншектердің өзіне деген қатынастары, өзіндік бағалаулары олардың мінез-құлықтарының әртүрлі жақтарын, мінез-құлық мотивтерін, әсер етуші ықпалдарды, өзіндік реттелуді кешенді зерттеу әрқашанда маңызды психологиялық зерттеулердің бірі болып табылады.

Әдебиеттер

1. Соловьев А.Н. Чеснова И.Г. Зависимость самооценки подростка от отношения к нему родителей. - Вопросы психологии, 1986, № 2, с.117
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

3. Выготский Л.С. Развитие личности и мировоззрение ребенка. В.кн.: «Психология личности». Тексты./Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. М., 1982
4. Столин В.В. Самосознания личности. – М., 1983.
5. Божович Л.И. Личность и ее формирования в детском возрасте. – М., 1986.
6. Козлова М. Влияние этнического фактора на становление психосоциальной идентичности // Журнал прикладной психологии. М., 2001. – №3. – С32-36.
7. Суходольский Г.В. Основы математической статистики для психологов. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1972. – С. 129-250.

Мақалада жеткіншек шақтағы балалардың дамуы және қазіргі қоғамдағы ортаның, отбасының бала психикасының мазасыздануына әсері сипатталған.

В статье описаны развитие детей подросткового возраста и влияние общества, семьи на тревожность психики детей.

This article describes the development of adolescent children and the influence of society, family anxiety psyche of children.

А.А. Давлетова

МЕТОДИКА НА РАСКРЫТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА И СНИЖЕНИЯ ТРЕВОЖНОГО СОСТОЯНИЯ ШКОЛЬНИКА

Актуальность запросов практики по подготовке старшеклассников к выступлению на научных соревнованиях различного уровня и недостаточная разработанность проблемы определили цель нашей работы, которая заключается в разработке и исследовании методики на раскрытие творческого потенциала и снижения тревожного состояния школьника.

Результаты проделанной работы показали, что большинство старшеклассников научились справляться с реактивной и личностной тревожностью после того, как у них начал раскрываться заложенный творческий потенциал, они научились на деле применять свои способности в повседневной жизни и учебной деятельности.

Гипотеза исследования: Если раскрыть творческий потенциал старшеклассника, то это поможет ему справиться с тревожным состоянием.

Выборка испытуемых составила 164 ученика в возрасте 15-16 лет среднеобразовательных школ Алматинской области.

Динамичную социальную модернизацию общества способны осуществлять люди активные, творческие, самодостаточные. Это положение подводит нас вплотную к проблемам выявления потенциальных возможностей человека, которые могут проявиться в процессе работы педагогов-психологов с учащимися. Когда ученик понимает, что окружающие верят в его способности, признают его ценность как развивающейся личности, это стимулирует его позитивное самовосприятие, саморазвитие. Тогда он может реально оценивать свои возможности, видит конечную цель своей деятельности. В противном случае учащийся не осознает возможности для внутреннего роста, что может привести к утрате многих резервов развития.

Проведенная нами в течение нескольких лет работа в «Школе олимпийского резерва» Карасайского района Алматинской области по подготовке старшеклассников к научным соревнованиям различного уровня показала, что именно тревожное состояние ученика отрицательно влияет на успешное выступление школьников на предметных олимпиадах и

защите научных проектов. Мы считаем, что одна из основных проблем работы педагога-психолога с учащимися заключается в разработке такой методики, которая бы помогла раскрыть творческий потенциал ученика, справиться ему с тревожным состоянием, тем самым повысить успеваемость, обеспечить саморазвитие и эффективность его будущей профессиональной деятельности.

Проблему раскрытия творческого потенциала личности и эмоционального состояния психики, развития способностей в целом описывали в своих трудах казахские ученые-просветители Ч. Валиханов, И. Алтынсарин, А. Кунанбаев, С. Торайгыров, и передовые казахские ученые и общественный деятели XX века: Ж. Аймаутов, А. Байтурсынов, М. Дулатов, М. Жумабаев, С. Торайгырова, К.Б. Жарикбаев и др. [4].

В психологической науке сегодня резко возрос интерес к проблеме формирования и раскрытия творческих способностей и снижения уровня тревожного состояния личности. Это объясняется, с одной стороны, логикой развития самой психологии, с другой - возникновением социального заказа на разработку проблем раскрытия творческого потенциала учащихся. В связи с этим представляется закономерным обращение ученых (Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский, В.В. Давыдов, А.М. Матюшкин, А.И. Доровский, Н. Шумакова, Ч.Д. Спилбергер, Филлипс, С.М. Джакупов, А.К. Сатова, У.Б. Жексенбаева, Г.Ж. Акылбаева и др.) к центральной фигуре учебно-воспитательного процесса – ученику, и выдвинули положение о том, что на творческое развитие школьника влияет его эмоциональное состояние, указали на необходимость специальных условий для раскрытия внутреннего потенциала.

Теоретические и практические аспекты проблемы раскрытия творческого потенциала и снижения тревожного состояния личности всегда занимали важное место в исследованиях ученых. Однако, несмотря на значительные достижения в данном направлении, методики на раскрытие творческого потенциала, улучшающей эмоциональное состояние школьников не разработаны. В результате назрело **противоречие** между новыми требованиями общества к личности целостной, конкурентоспособной, эмоционально устойчивой, творческой, и разработанностью методики на раскрытие творческого потенциала школьников.

Поэтому разработка методики на раскрытие творческого потенциала и снижения тревожного состояния школьника составляет проблему нашего исследования.

Актуальность запросов практики по подготовке старшеклассников к выступлению на научных соревнованиях различного уровня и недостаточная разработанность проблемы определили **цель** нашей работы, которая заключается в разработке и исследовании методики на раскрытие творческого потенциала и снижения тревожного состояния школьника ТПТС.

Гипотеза исследования: Если раскрыть творческий потенциал старшеклассника, то это поможет ему справиться с тревожным состоянием.

Задачи исследования:

1. Раскрыть сущность понятий «Творческий потенциал» и «тревожное состояние»;
2. Провести тестирование с целью выявления уровня Творческого потенциала и уровня тревожности старшеклассников «до» и «после» проведения методики на раскрытие творческого потенциала и снижения тревожного состояния школьника ТПТС;
3. Разработать и апробировать методику на раскрытие творческого потенциала и снижения тревожного состояния школьника ТПТС и оценить практические возможности ее использования;

Разработка новой методики невозможна без специального понятийного аппарата. Ключевыми в нашем исследовании является понятие «Творческий потенциал» и «тревожное состояние».

Творческий потенциал – рассматривается как нереализованные, но имеющиеся у человека способности или как творческая характеристика личности, складывающаяся из сплава специальных способностей, инициативы, мотивации достижения и организаторских или инновационных способностей, побуждающих к изменению, совершенствованию, оптимизации существующего положения дел, деятельности [1].

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Основы для развития творческого потенциала человека закладываются еще с детства, когда наблюдается формирование основных черт характера и его личностные особенности, которые определяют развитие в будущем. Под влиянием жизненных событий определенные качества и психологические особенности усиливаются или ослабляются, меняются в лучшую или худшую сторону.

Тревожное состояние - отрицательно окрашенное состояние, выражающее ощущение неопределённости, ожидание негативных событий, трудноопределимые предчувствия. В отличие от причин страха, причины тревожного состояния обычно не осознаются, но оно предотвращает участие человека в потенциально вредном поведении, или побуждает его к действиям по повышению вероятности благополучного исхода событий.

«Тревога представляет собой расплывчатый, длительный и смутный страх по поводу будущих событий. Она возникает в ситуациях, когда ещё нет (и может не быть) реальной опасности для человека, но он ждет её, причём пока не представляет, как с ней справиться. По мнению некоторых исследователей, тревога представляет собой комбинацию из нескольких эмоций - страха, печали, стыда и чувства вины» [1 с. 256].

Для тревожного состояния в большинстве случаев характерен следующий ход мысли: ученик находит в своём прошлом или из окружающей жизни примеры неблагоприятных или опасных событий, например, отрицательную оценку после экзамена или тестирования, а затем переносит этот опыт в своё будущее.

В качестве основной цели нашего исследования выступила разработка и реализация авторской методики на раскрытие творческого потенциала и снижения тревожного состояния школьника ТПТС. Выборка испытуемых составила 164 ученика в возрасте 15-16 лет среднеобразовательных школ Алматинской области. При разработке и пилотажном применении ТПТС мы использовали различные методы психологии, взаимодополняющие друг друга: наблюдение, самонаблюдение, беседа, психодиагностический метод, анализ процессов и продуктов деятельности, методы математико-статистического анализа данных. Исследование проводилось в 3 этапа.

На первом этапе был проведен констатирующий эксперимент с помощью взаимодополняющих экспериментальных методик: Тест "Ваш творческий потенциал" (по Доровскому А.И.) [5] и «Шкала реактивной и личностной тревожности (ШРЛТ)» Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина (сокращенный вариант) [5]. Данные методики были выбраны нами не случайно, так как они являются развернутыми субъективными характеристиками личности.

Достоверность полученных результатов обеспечивалась применением критерия Фишера, t-критерия Стьюдента, использованием методов компьютерной обработки, с полученными результатами Вы ознакомитесь позже.

Во втором этапе была реализована авторская методика на раскрытие творческого потенциала и снижения тревожного состояния школьника ТПТС. Первоначально основной задачей было развитие творческого потенциала учащихся, но по мере проведения оказалось, что с ее помощью можно решить целый комплекс задач. Методика может использоваться как диагностический инструмент и (или) как средство развивающей и коррекционной работы, она помогает составить психологический портрет личности ученика, раскрыть его внутренний потенциал и помочь ему выйти из тревожного состояния.

Описание методики. Разработанная нами методика на раскрытие потенциала и снижения тревожного состояния школьника ТПТС проводится в 7 этапов, (шагов).

1 шаг. В процессе беседы с учениками педагог-психолог выделяет ключевым понятием основную проблему, вызывающую тревожное состояние школьников (Например – «Тестирование»). Термин «ключевое» введен для объяснения особой роли названного понятия по отношению к анализируемой ситуации, это понятие раскрывает смысл предстоящей работы.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

2 шаг. Педагог-психолог пишет на доске значимое для учеников понятие, количество букв в ключевом понятии может быть не меньше, чем способен одновременно воспринять человек.

3 шаг. Теперь дается 1 задание ученикам: «Составьте слова, используя буквы из слова «Тестирование», школьники называют, а педагог-психолог записывает эти слова на доске (количество слов от 10 до 20, например – тест, сова, ров и т.д.); Предложенными словами могут служить только существительные в единственном числе именительного падежа. Ученики, перебирают варианты порядка букв, осмысливают их и выбирают правильный ответ.

4 шаг. С каждым предложенным школьниками словом проводится связь, ассоциация с ключевым понятием – «Тестирование», (Тест – это испытание, сова – символ мудрости, ров – неопределенность). Важно, чтобы ученики сами проговаривали, каким образом они связывают эти слова с «Тестированием». Вербализация может и не быть адекватной заменой внутренних переживаний старшеклассников. То, что сообщает каждый ученик, зависит от его личностных характеристик и того, как он воспринимает ситуацию «Тестирования». По мнению Б. Смита, тщательный анализ специфических слов и фраз, употребляемых испытуемым, может выявить (подобно тому, как это происходит в процессе психоанализа) содержание бессознательного, которое не просматривается явно в самих ответах [2].

1 Задание: старшеклассники сочиняют сказку, используя 1, 2 или все слова, написанные на доске как ключевые. Тихомиров О.К. подчеркивал сложный характер акта принятия задания и объяснял это рядом причин. Одна из них – «полимотивированность деятельности, поэтому подобное принятие предполагает связывание задания не с одним, а с целой группой мотивов. В процессе решения исходная мотивация может «обрасти» дополнительными мотивами (как внутренними, так и внешними), кроме того, могут возникать и новые замыслы, отражающие творческий характер мыслительного процесса и способствующие его развитию, а не «затуханию» [6]. У учеников может возникнуть ассоциация с реальным предметом или сказочным образом. Происходит бессознательная идентификация школьника с этим образом. Когда учащийся пишет о характеристиках своего героя – он рассказывает о самом себе, даже не осознавая этого. При написании сказки необходимо выполнять следующие условия:

А) сюжет в тексте (герои, завязка и конец). «Сейчас Вы можете сочинить сказку про... Можете придумывать все, что захотите, потому что это только ваша сказка». Сочиняя сказку, ученик делает это известным путем активного соотнесения с имеющимся уникальным личностным опытом взаимодействия с предметами и явлениями действительности, опытом понимания как собственных поступков, так и действий других людей.

Б) ограничение по времени, если на доске написано 12 слов, предложенных самими старшеклассниками, то дается 6 минут, если 18 слов, то – 9 мин., соответственно – от 5 до 10 минут (количество слов делится на 2). «Дефицит времени является важной детерминантой усилия, прикладываемого к решению умственной задачи: он вызывает повышенное напряжение, мобилизуя энергетические ресурсы индивида» [6 с.155].

В) история со счастливым концом, важно, чтобы и на уровне подсознания у учеников сложилась позитивная установка. Основоположник психологической школы установки Узнадзе Д.Н. писал о том, что «восприятие возможно только после формирования соответствующей этому восприятию установки. Восприятие является продуктом реализации созданной установки». Эта установка, по мнению В.Г. Норакидзе, может вступать в связь с прошлым опытом человека, закрепившимися ранее нереализованными установками, и, таким образом, в процессе структурирования стимулов и присвоения им определенного значения могут проявиться особенности структуры личности, природа ее мотивов [2].

2 задание – Желающие ученики прочитывают свою сказку вслух, остальные внимательно слушают, информация из сказки расскажет о потребностях, интересах, представлении о самом себе, характере отношений школьника с окружающими. Затем

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

провести анализ по схеме Вачкова И.В. [3](приложение). Анализировать сказку можно совместно с автором, но делать это нужно очень корректно, акцентируя внимание на позитивные стороны сюжета. После тщательного анализа текста у педагога-психолога появится направление для индивидуальной работы с данным учеником.

5 шаг. 1 задание: Внимательно прочитать текст и выделить в нем глаголы, подчеркнув двумя параллельными линиями, а также прилагательные – волнистой линией. После того, как сказку совместно обсудили, необходимо выбрать соответствующую единицу анализа – смысловую единицу речи или элемент содержания, служащие в тексте индикатором интересующих педагога-психолога явлений. В данной методике за основу анализа взяты части речи – глагол и прилагательное. Эта информация раскроет педагогу-психологу значимые переживания, действия, достижения и трудности, с которыми приходится сталкиваться школьникам в жизни и учебной деятельности.

2 Задание: Отдельно сосчитать количество глаголов и прилагательных, написанных в сказке. Глаголы помогут ответить на вопрос – «Что я могу сделать? На что я способен?», а прилагательные – на вопрос: «Какой я на самом деле?»; Такой анализ «...позволяет выявить и объективизировать скрытую тенденцию в ответах испытуемого. Психологические особенности могут проявлять себя в творческой деятельности. Продукты творчества, (в нашем случае – сказки), предоставляют материал для изучения особенностей когнитивной и эмоциональной сфер пациента, его внутренних конфликтов, скрытых потребностей и переживаний. При этом сам творческий процесс и анализ его результатов выступает не только как средство психологической диагностики, но и как терапевтический прием» [9].

6 шаг. Семантический анализ, если необходимо, корректировка всего предложения, где встретился отрицательный по смыслу глагол или прилагательное нужно заменить его противоположным понятием (например: провалился – взлетел, страшный – красивый и т.д.); Этот прием имеет большой психокоррекционный эффект, когда ученики «извлекают» из глубин своего подсознания неприятный образ и вместе с педагогом-психологом меняют его.

7 шаг. Откорректировать сказку с применением положительных глаголов и прилагательных. После этого нужно обсудить с учениками, какой вариант им нравится больше и чем, что чувствовал герой его сказки в конце, могли бы школьники гордиться своим героем, почему. Проанализировать, при желании учеников сохранить как талисман «новую» сказку.

Эта методика уникальна тем, что ученики, анализируя написанный текст, познают себя. Она помогает гармонизировать, корректировать представления о чем-то, что-то изменить, просто улыбнуться, повысить самооценку личности. Раскрытие творческого потенциала с помощью данной методики позволяет выйти на более неосознаваемые процессы, тем самым помогая старшеклассникам уверенно двигаться к намеченной цели.

Целью третьего этапа была экспериментальная проверка эффективности реализации методики на раскрытие творческого потенциала и снижения тревожного состояния школьника ТПТС по тем же экспериментальным методикам, которые были использованы при первичной диагностике. Результаты обследования:

1) Тест "Ваш творческий потенциал" (по А.И. Доровскому)

На основе полученных данных можно отметить следующее: в начале исследования 47, (28.7%), а в конце 18 (11%) учащихся проявили низкий уровень творческого потенциала.

После реализации методики (ТПТС) показатели по среднему уровню творческого потенциала учеников изменились в положительную сторону. Если на 1 этапе такой результат показали 89 старшеклассников (54.3%), то на 2 этапе эксперимента таковых оказалось 83 человека (50.6%).

Показатели по высокому уровню творческого потенциала учеников заметно улучшились: на 1 этапе высокий результат показали 28 школьников (17%) из 164, на 2 этапе – 63 ученика (38.4%).

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Таблица 1 - Показатели уровней развития творческого потенциала школьников по тесту "Ваш творческий потенциал"

по результатам ($p \leq 0.01$)	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
		3.3	2.85
Среднее (до)	15.27	26.27	34.91
Среднее (после)	26.27	34.91	46.91

2) «Шкала реактивной и личностной тревожности (ШРЛТ)» Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина

Исследование уровня *реактивной (ситуативной) тревожности* (РТ) старшеклассников показало, что после проведения методики (ТПТС) показатели по высокому уровню (РТ) изменились: на 1 этапе 46 учеников, (28%), а на 3 этапе исследования таковых оказалось 4 человека (2.4%).

По результатам данных (РТ) можно сказать следующее: в начале исследования из всей группы учащихся 63% проявили средний уровень (РТ), а в конце 70.8% старшеклассников показали средний результат.

До проведения методики (ТПТС) из 164 школьников - 9% обследуемых проявили низкую реактивную тревожность (РТ), после – 26.8% старшеклассников показали низкий результат.

Таблица 2 - Показатели уровней (РТ) по «Шкале реактивной и личностной тревожности (ШРЛТ)» (до, после)

по результатам ($p \leq 0.01$)	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
		3.17	2.85
Среднее (до)	2.36	16.91	14.22
Среднее (после)	5.8	25.09	29

Исследование уровня *личностной тревожности (ЛТ)* старшеклассников показало, что после проведения методики (ТПТС) показатели по высокому уровню (ЛТ) изменились в положительную сторону. Если на 1 этапе такой результат показали 50 учеников (30.4%), то на 3 этапе исследования таковых оказалось 6 человек (3.5%).

В начале исследования из всей группы учащихся 54.6% проявили средний уровень (РТ), а в конце 71% старшеклассников показали средний результат.

До проведения методики (ТПТС) из 164 школьников 11% обследуемых проявили низкий (РТ), после – 25.5% старшеклассников показали низкий результат.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Таблица 3 - Показатели уровней (ЛТ) по «Шкале реактивной и личностной тревожности (ШРЛТ)» (до, после)

по результатам ($p \leq 0.01$)	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
	3.16	2.84	3.35
Среднее (до)	2.35	16.9	14.2
Среднее (после)	5.6	25.07	28.2

Результаты проделанной работы показали, что большинство старшеклассников научились справляться с реактивной и личностной тревожностью после того, как у них начал раскрываться заложенный творческий потенциал. Ученики научились на деле применять свои способности в повседневной жизни и при подготовке к выступлениям на научных соревнованиях. Уникальный материал, получаемый педагогом-психологом при работе с данной методикой многослоен. Она позволяет выбрать разные уровни анализа - объективного, ограничивающегося, указанием на количество написанных предложений, до не всегда поддающихся объяснению значений, которые связаны с неосознаваемыми побуждениями личности. Хотелось бы отметить, что методику ТПТС можно проводить как в индивидуальном режиме, так и с группой. Данные, полученные с помощью данной методики, не должны быть приняты как окончательные, но они помогают найти пути дальнейшего исследования, проникнуть в трудно объективируемые личностные особенности ученика, ускользающие при традиционной организации работы педагога-психолога и не поддающиеся адекватной количественной оценке.

Данная методика может стать хорошим подспорьем в работе педагога-психолога и служить как диагностическим инструментарием, так и терапевтическим, ее применение способствует эффективной психологической подготовке учащихся для участия в интеллектуальных соревнованиях различных уровней. Выстраивая и осваивая свой принцип работы, школьники, должны не просто «усовершенствовать» какие-то приемы по предметной подготовке, но и повысить в целом уровень потенциала и своей личностно-психологической компетентности. Так, по результатам проведенной нами работы со старшеклассниками Карасайского района Алматинской области на протяжении 3 лет были заметно улучшены показатели участия школьников данного района в научных соревнованиях Республиканского и международного уровня.

Применяя подобную методику, мы стимулируем школьника в непрерывном творческом росте и интеллектуальном «тонусе». Именно снижение уровня тревожного состояния, активизация интеллектуального и творческого потенциала, повышение уровня самооценки обеспечивает возможность саморазвития, удовлетворение личных потребностей старшеклассника с возможностью эффективно планировать свою деятельность.

Таким образом исследование, проведенное нами с применением методики ТПТС, показало, что раскрытие потенциала личности школьника как процесс изменения внешнего и внутреннего контекстов деятельности старшеклассника позволяет решить ему личностные проблемы, вызывающие тревожное состояние, влияя на успешное выступление школьников в предметных олимпиадах и защите научных проектов.

Литература

1. Акмеологический словарь / Под общ.ред. А.А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2004. – 161 с.
2. Бурлачук Л.Ф. Введение в проективную психодиагностику. Киев: Вист-С, 1997. - 128с.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

3. Вачков И.В. Основы психологии группового тренинга. Психотехники: учебное пособие / И. Вачков. – 2-е изд., перераб. и дополн. – М., 2000.
4. Давлетова А.А. Психология одаренной личности // Учебно-методическое пособие. Изд. второе Алматы, 2012. С.183.
5. Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов. / М.:Эскимо, 2007. – 416с.
6. Тихомиров О.К. Психология мышления: Учебное пособие. М.: Моск. гос. университет, 1984.
7. Изард, Кэррол Эллис. Психология эмоций - The Psychology of Emotions. - Питер, 2007. – 464 с. - (Мастера психологии).
8. Канеман Д. [Kahneman D.] Внимание и усилие. М.: Смысл, 2006. Пер. изд.: Kahneman D. Attention and effort. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1973.
9. [ТТР://PSY-DIAGNOZ.COM/CLINICAL-AND-PSYCHOLOGICAL/99-KONTENTANALIZ.HTML](http://psy-diagnoz.com/clinical-and-psychological/99-kontentanaliz.html)

Актуальность запросов практики по подготовке старшеклассников к выступлению на научных соревнованиях различного уровня и недостаточная разработанность проблемы определили цель нашей работы, которая заключается в разработке и исследовании методики на раскрытие творческого потенциала и снижения тревожного состояния школьника.

Методика өзін-өзі дамытуға арналған. Автор балалармен үлкен адамдардың танымдық және шығармашылық қабілетін көтеруге көмектесетін, реактивті және жеке дабыл деңгейін төмендеуге арналған тапсырманы ұсынады.

The urgency of the demands of practice on preparing high school students for presentations at scientific competitions at various levels and the underdevelopment problem defined the purpose of our work, which is the development and study of techniques for discovering the creative potential and reduce the anxiety of the student.

*Д.Д. Дүйсенбеков
Л.О. Баймолдина
А.М. Болтаева
Э.К. Калымбетова
А.Т. Садыкова
Н.М. Садыкова*

УНИВЕРСИТЕТСКАЯ СПЕЦИАЛЬНОСТЬ "ПСИХОЛОГИЯ" И КРЕДИТНАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ

Университетский курс психологии является одной из общеобязательных гуманитарных дисциплин. Для специальности "Психология" он является стержневым, разветвляясь на целый ряд базовых и профилирующих предметов, конституирующих содержание первой ступени высшего профессионального образования.

Профессор, доктор психологических наук С.М. Джакупов (1950-2014), получивший базовое образование психолога в МГУ им. М.В. Ломоносова, осуществил большой вклад в развитие этого и многих других базовых курсов специальности "Психология" как в методологическом, так и практическом аспектах. Разработанная Сатыбалды Мукатаевичем оригинальная концепция психологической структуры процесса обучения явилась содержательной и смыслообразующей основой всего его подхода к делу подготовки специалистов-психологов в Республике Казахстан и к реализации любой формы обучения. В качестве особого механизма этого подхода выступает совместная мыслительной

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

деятельности, формирующая перспективную основу совместно-диалогической познавательной деятельности по освоению материала [1].

Автор данной статьи (Д.Д.) с 1989 года разрабатывал почти все учебные планы по специальности "Психология", участвовал в разработке Госстандарта по специальности 02.04, 0209 и 050503 "Психология" в период с 1995-2005 гг., в 2006 г. – руководил разработкой Госстандарта по специальности 050503 "Психология", является одним из разработчиков нового Госстандарта по специальности 5В050300 "Психология". Доминирующим в этой деятельности является сохранение содержательной основы специальности и ее адаптация к различным инновациям рейтинговой и кредитной систем образования. При этом, естественно, возникали проблемы и трудности как обще-методического, так и специфически психологического плана.

Прежде всего, знания о психических явлениях характеризуются определенной спецификой и неоднозначностью, что предопределяет ряд трудностей при нормированной оценке этих знаний посредством эклектически формализованных учетных единиц (кредитов). Одним из лозунгов этой системы является активизация собственно самостоятельной работы студента (СРС), а также самостоятельной работы студента или магистранта с преподавателем (СРСП и СРМП), что по смыслу уже не может быть формой самостоятельной работы, а вариантом консультирования или повторного урокодательства. Между тем, уже реализованная практика работы по новой системе показывает, что даже отстающие студенты редко посещают занятия по СРСП, а на второй ступени обучения имеющие работу на стороне магистранты и вовсе не приходят на занятия по СРМП. В связи с этим следует признать, что основной формой активизации познавательной активности студентов и магистрантов в университете были и остаются стандартные аудиторные занятия, объем которых сильно редуцировался вследствие введения новой кредитной системы обучения.

Психологическим механизмом такой активизации является обыденное сознание студента, его когнитивные установки и познавательная направленность. Во внутреннем пространстве структуры сознания сведения о воспринятом в процессе обучения материале репрезентированы в форме образов, моторно-логических и операционных структур, эмоционально-оценочных, смысловых и ценностных представлений, которые по необходимости (учебной, методической, аттестационной) могут актуализироваться в устной или письменной форме. Вот этот конечный продукт мы традиционно называем знаниями и более того, пытаемся их отразить в учетных единицах, т.е. в кредитах. Вместе с тем, данные исследований экспериментальной и когнитивной психологии, глубинной психологии и психосемантики свидетельствуют о том, что внешняя проекция содержания индивидуального опыта и сознания зачастую не является объективным индикатором действительного знания и поэтому не может выступать в качестве строгого диагностического критерия оценки усвоенных знаний.

По этой причине в практике реализации кредитной системы по базовым предметам специальности "Психология" наблюдаются и отмечаются, с одной стороны, факты субъективизма, произвольного определения объема кредитов, их оценочных характеристик, с другой стороны, детерминированные спецификой изучаемой психической реальности трудности в равномерном и равноценном распределении разнозначных психологических сведений по шкале кредитной системы. Все это может обусловить возникновение целого ряда искажений преднамеренного и непреднамеренного характера. Поэтому необходима корректировка управления процессов усвоения студентами и магистрантами содержания базовых и профилирующих дисциплин в условиях кредитной системы обучения. Возможны следующие шаги в этом направлении.

Во-первых, необходимо концептуально обеспечить реализацию кредитной системы обучения в пространстве отдельной специальности, в данном случае "Психологии". Это означает рассмотрение индивидуального опыта студента в контексте когнитивной модели поведения, в соответствии с которой знания о тех или иных феноменах психической

реальности упорядочены ("свернуты") в сознании индивида в виде своеобразных когнитивных схем или ментальных конструктов, характеризующихся индивидуальными параметрами достоверности, точности и полноты. Новая кредитная система образования по своему замыслу должна перенести значительную долю этой деятельности в самостоятельную активность обучающихся. Пока же эффективность такого переноса крайне слаба. Между тем, уже на уровне ввода любую психологическую тему, теорию, классификацию и т.п. можно и нужно задавать как развернутое ментальное пространство с выделенными смысловыми (критическими) элементами. По мнению Б.М. Величковского, создателя в направлении когнитологии и инженерии знаний, интеллект человека выступает в роли естественного метаоператора, структурирующего знания и осуществляющего посредством процедуры "рекурсии" многократное вложение ментальных пространств, друг в друга. Это позволяет производить структурирование познавательной задачи, выделяя в ее составе иерархию целей, достигая желаемой степени "погружения" в задачу, выходить за рамки простого описания психической реальности и, наконец, восстанавливать более обширные и глубокие контексты. В результате возникает некое подобие виртуальной матрешки, состоящей из связанных сквозными отношениями знаний [2]. Подобные когнитивные конструкции и должны стать качественным и содержательным наполнением кредитов, которые пока еще продолжают оставаться формальными учетными единицами.

Во-вторых, по каждой базовой и профилирующей дисциплине специальности "Психология" необходимо разработать когнитивный кондоминиум, каждый компонент которого охватывал бы, как правило, одно ментальное пространство с количеством смысловых (критических) элементов от 5 до 9. При этом материал того или иного учебного курса "укладывался" бы в структуре индивидуального опыта обучающегося в форме завершенной, логической и целостной иерархии смысловых вех, легко поддающихся извлечению и актуализации. По мнению А.А. Смирнова, высшим уровнем понимания материала и соответственно, его усвоения, является, возможность его перевода на свой собственный смысловой код и способность воспроизводить его "своими словами" [3]. С последним связана активность механизма формирования и формулирования мысли, выявленного И.А. Зимней в исследованиях речевого мышления [4], а также особенности субъективной репрезентации знаний, представленных в различных познавательных эталонах и алфавитах, выявленных и описанных А.В. Запорожцем [5] и Е.Ю. Артемьевой [6], а также репрезентированных в структурных элементах психосемантики обыденного сознания, выявленных в исследованиях В.Ф. Петренко [7].

Первичный опыт реализации кредитной системы обучения по специальности "Психология" показал, что необходима содержательная работа по ее адаптации к требованиям специальности и профессии психолога. Необходимо обсуждение кредитной системы как образовательной инновации и, возможно, изучение мнения всех преподавателей вузов республики на предмет дальнейшего сохранения данной системы или же отказа от нее.

Введение кредитной системы привело к необходимости определения и учета так называемых "компетенций" или "компетентностей", присущих той или иной специальности. Академик РАО РФ, профессор И.А. Зимняя определяет компетенции как "некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлений" [8]. И.А. Зимняя выделяет десять основных компетенций, распределенных по трем группам.

Первую группу составляют **"компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения"**. Они суть:

компетенции здоровьесбережения: знание и соблюдение норм здорового образа жизни, знание опасности курения, алкоголизма, наркомании, СПИДа; знание и соблюдение правил личной гигиены, обихода; физическая культура человека, свобода и ответственность выбора образа жизни;

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

компетенции ценностно-смысловой ориентации в Мире: ценности бытия, жизни; ценности культуры, науки, производства, истории цивилизаций; собственной страны; религии;

компетенции интеграции: структурирование знаний, ситуативно-адекватной актуализация знаний, расширение, приращение накопленных знаний;

компетенции гражданственности: знания и соблюдение прав и обязанностей гражданина; свобода и ответственность, уверенность в себе, собственное достоинство, гражданский долг; знание и гордость за символы государства;

компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии: смысл жизни; профессиональное развитие; языковое и речевое развитие; овладение культурой родного языка, владение иностранным языком.

Вторую группу составляют "**компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы**". К ним относятся:

компетенции социального взаимодействия: с обществом, общностью, коллективом, семьей, друзьями, партнерами, конфликты и их погашение, сотрудничество, толерантность, уважение и принятие "Другого" (раса, национальность, религия, статус, роль, пол), социальная мобильность;

компетенции в общении: устном, письменном, диалог, монолог, порождение и восприятие текста; знание и соблюдение традиций, ритуала, этикета; кросскультурное общение; деловая переписка; делопроизводство, бизнес-язык; иноязычное общение, коммуникативные задачи, уровни воздействия на реципиента.

В третьей группе представлены "**компетенции, относящиеся к деятельности человека**". К ним относятся:

компетенция познавательной деятельности: постановка и решение познавательных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации — их создание и разрешение; продуктивное и репродуктивное познание, исследование, интеллектуальная деятельность;

компетенции деятельности: игра, учение, труд; средства и способы деятельности: планирование, проектирование, моделирование, прогнозирование, исследовательская деятельность, ориентация в разных видах деятельности;

компетенции информационных технологий: прием, переработка, выдача информации; преобразование информации (чтение, конспектирование), масс-медийные, мультимедийные технологии, компьютерная грамотность; владение электронной, Интернет-технологией [8].

В качестве показателей, предопределяющих уровень актуализации представленных компетентностей, И.А. Зимняя предлагает:

- а) **готовность** к проявлению компетентности (т.е. мотивационный аспект);
- б) **владение** знанием содержания компетентности (т.е. когнитивный аспект);
- в) **опыт** проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (т.е. поведенческий аспект);
- г) **отношение** к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект);
- д) **эмоционально-волевая регуляция** процесса и результата проявления компетентности. [8]

На наш взгляд, предложенные и обоснованные И.А. Зимней аспекты реализации компетентностей в обучении, способствуют развитию содержательных основ вузовских специальностей, а также преодолению эклектичных моментов при реализации образовательных инноваций. Компетентностный подход в системе высшего образования реализуется в качестве методологической и методически выверенной основы образовательного процесса. Развитие же университетской специальности "Психология" в республике Казахстан будет опосредовано и связано с учетом специфики ключевых для профессиональной подготовки компетентностей и психологической структуры процесса их

обучения и профессиональной подготовки, разработанной и реализованной в практической сфере профессором С.М. Джакуповым.

Литература

1. Джакупов С.М. Психологическая структура обучения. – Алматы: Қазақ университеті, 2004. – 312 с.
2. Величковский Б.М. Как устроен естественный интеллект // Природа. 1988. № 12. – С. 62-72.
3. Смирнов А.А. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. II. – М.: Педагогика, 1987. – 344 с., ил. - (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).
4. Зимняя И.А. Вербальное мышление (психологический аспект) // Исследование речевого мышления в психолингвистике / Отв. ред. Е.Ф. Тарасов. – М.: Наука, 1985. – С. 72-85.
5. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. I. Психическое развитие ребенка. – М.: Педагогика, 1986. – 320 с.
6. Артемьева Е.Ю. Основы субъективной семантики / Под ред. И.Б.Ханиной. – М.: Наука; Смысл, 1999. – 350 с.
7. Петренко В.Ф. Многомерное сознание: психосемантическая парадигма. – М.: Новый хронограф, 2009. – 440 с.
8. Зимняя И.А. КЛЮЧЕВЫЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исслед. Центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

Мақала университеттегі психолог-мамандарын дайындауындағы кредит жүйесінің ерекшеліктерін және компетенциялық бағытының үнемділіктерін талқылайды. Арнайы мән психологиялық ғылымдарының докторы, профессор С.М. Жақыпов қалыптастырған оқыту процесінің психологиялық құрылым концепциясына беріледі.

A paper discusses peculiarities of credit system application throughout university mastering of “psychology” specialty and competency approach. Special significance is given to conception of psychological structure of education process developed by doctor of psychological sciences, professor S.M. Zhakupov.

*Ж.М. Ергарина
С.А. Мынжасарова*

ВЛИЯНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ НА РАЗВИТИЕ КОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ СТУДЕНТОВ

В любой сфере деятельности современного общества стремятся достичь максимально возможного качества этой деятельности; как известно, субъектом деятельности является личность; развитие ее когнитивной сферы имеет огромное значение, особенно - ее интеллект. Высокие требования к интеллекту личности предъявляет современный уровень производства, его технотизация. Без высокого уровня интеллекта невозможна продуктивная профессиональная деятельность. Для успешного обучения в школе, в вузе необходим довольно высокий уровень интеллектуального развития, в частности, развития когнитивных процессов, таких, как восприятие, память, внимание, мышление, а также эрудированность, широта познавательных интересов и т.д. [1, 2].

Изучение мотивации умственной деятельности и ее влияния на развитие способностей человека во всем многообразии своих аспектов относится к разряду наиболее сложных и

недостаточно решенных вопросов психологической науки. Актуальность изучения влияния мотивационного фактора на развитие умственных способностей обусловлена, на наш взгляд, несколькими обстоятельствами. Во-первых, в связи с усложнением многих видов профессиональной деятельности, развитием новых информационных технологий в современное время возрастают требования к умственной работоспособности человека, к его интеллектуальной и творческой активности, к умению быстро ориентироваться и действовать в сложных, эмоционально насыщенных (напряженных) ситуациях [3, 4].

Актуальность и недостаточная разработанность данной тематики позволили нам обозначить научно-исследовательскую проблему, суть которой заключается в выявлении мотивационных механизмов развития общих умственных способностей, в выявлении влияния различных видов мотивации на развитие мыслительных, мнемических и перцептивных способностей.

Уровень самооценки в значительной степени связан с удовлетворенностью или неудовлетворенностью человеком собой, своей деятельностью, возникающими в результате достижения успеха или появления неудачи. Сочетание жизненных успехов и неудач, преобладание одного над другим постепенно формируют самооценку личности. Замечено, что люди с сильно выраженным стремлением к достижению успехов добиваются в жизни гораздо большего, чем те, у кого такая мотивация слаба или отсутствует. В результате такие люди часто оказываются не победителями, а побежденными, в целом – жизненными неудачниками. Именно в результате этого у людей, мотивированных на избегание неудач, как правило, занижена самооценка. Это приводит к развитию таких качеств в человеке, которые характеризуют его как слабого, неспособного что-либо преодолеть. Но при доминировании мотива избегания неудач встречаются и случаи завышенной самооценки. Это является предпосылкой развития таких качеств, как тщеславие, заносчивость, самомнение, иногда переходящее в наглость, обидчивость, застенчивость, эгоцентризм (склонность постоянно быть в центре внимания вместе со своими переживаниями), эгоизм (забота преимущественно о своем личном благе). Тогда как мотивация достижения успеха, как способствующая формированию адекватной самооценки, развивает черты характера, абсолютно противоположные: скромность, правильно понимаемая гордость и связанная с ней самокритичность, чувство собственного достоинства [5].

У людей с ярко выраженной личностной тревожностью, возможно возникновение чувства беспомощности. Оно возникает чаще всего, когда многочисленные прошлые неудачи ассоциируются в сознании индивида с отсутствием у него способностей, необходимых для успешной и эффективной деятельности, что ведет к потере желания предпринимать дальнейшие попытки и прилагать усилия к выполнению деятельности [6]. Впервые на это указал американский ученый, профессор психологии Пенсильванского университета М. Селигман. Это явление было названо комплексом «обученной беспомощности». Очень многое определяется тем, считает ли человек данную задачу вообще нерешаемой, или он полагает, что она не по силам только ему. Обученная беспомощность развивается, как правило, только в последнем случае. Более того, человек может даже признать, что задача имеет решение, но оно доступно только лицам, обладающим специальной подготовкой, на которую он не претендует. В принципе, такой внутренней установки достаточно, чтобы неудача не сказалась на всем дальнейшем поведении. Отнесение причин неудач вовнутрь – определяющая проявления обученной беспомощности. При этом человек может считать, что он терпит неудачу только здесь и сейчас. Но он может предполагать, что неудачи будут преследовать его в дальнейшем, причем не только в этой конкретной деятельности, но и в любой другой. Тогда проблема становится глобальной и очень сложно решаемой [7].

Таким образом, при исследовании особенностей, способствующих и препятствующих появлению у людей чувства когнитивной беспомощности, было выявлено, что при сильно выраженной мотивации достижения успехов и уверенности в том, что многое зависит от самого действующего лица, чувство беспомощности, его отрицательные следствия

возникают реже, чем при наличии мотивации избегания неудач и неуверенности. Более всего поддаются такому чувству люди, которые слишком поспешно и неоправданно часто объясняют свои неудачи отсутствием у них необходимых способностей и имеют заниженную самооценку. Поэтому эффективность человека практически во всех областях жизнедеятельности зависит от уровня актуализации мотива достижения успеха [8].

В ходе исследования было установлено, что мотивация достижения успеха понимается как сила, вызывающая у индивидуума действия, которые, как он ожидает, приведут к успеху. Эта тенденция проявляется в направленности, интенсивности и настойчивости деятельности. Мотивацию избегания неудач определяют как выработанный в психике механизм избегания ошибок, неудач; для личности, мотивированной на неудачи, главное – не допустить ошибки, порой даже ценой трансформации первоначальной значимой цели, ее полного или частичного недостижения.

Результаты проведенного нами исследования показали глубокую связь между мотивационной сферой и изучаемыми когнитивными процессами.

Указанные процессы регулируются комплексом различных мотивов, связанных с близкими и отдаленными целями, значимыми для субъекта. Анализ основных направлений изучения мотивации в зарубежной и отечественной литературе позволяет сделать выводы о том, что мотивы представляют собой качественно новый уровень побуждения и регуляции поведения и деятельности человека.

Изучаемые когнитивные процессы тесно взаимосвязаны, взаимно дополняют друг друга и вкуче создают основу уровня интеллектуального развития личности. Чем выше уровень развития когнитивных процессов, тем выше уровень интеллектуального развития, которые имеют социальные, возрастные, тендерные и этнические особенности.

Когнитивное развитие личности зависит от интенсивности аттенционных, мыслительных и мнемических процессов, а значимость мотива придает ему побудительную силу. Таким образом, активность личности выступает важным фактором, влияющим на формирование когнитивных процессов. При этом побудительной силой этой активности выступают мотивационные механизмы.

Полученные нами экспериментальные результаты подтвердили предположение, что на формирование общих умственных способностей в большей степени влияет "внутренняя" специфически познавательная мотивация достижения и психодинамические показатели мотивационной сферы, а также смещение мотива учения к мотиву (само)развития и связанные с ним фактор значимости смысла и новизны. Изучение влияния всех реально действующих мотивов на продуктивность учебной деятельности, на формирование когнитивных способностей имеет огромное практическое и теоретическое значение и представляет для исследователей широкое поле деятельности, также может оказать действенную помощь в формировании положительной мотивационной сферы личности как одного из основных компонентов активности личности в любой деятельности.

Анализ основных направлений изучения мотивации в зарубежной и отечественной психологии позволяет сделать выводы о том, что мотивы представляют собой качественно новый уровень побуждения и регуляции поведения и деятельности человека. В учении о мотивах не на все вопросы найдены научные ответы.

Эффективность воздействия мотивационного фактора на когнитивное развитие личности зависит от возраста испытуемых (имеет возрастные, социальные, этнические особенности), связана с индивидуально-типологическими особенностями субъекта.

Нами было выявлено, что испытуемые, имеющие высокий уровень развития мотивационной сферы, как правило, имеют высокий уровень когнитивного развития и, наоборот, студенты с низким уровнем мотивации показали низкие результаты при исследовании когнитивных процессов.

Полученные экспериментальные результаты позволили нам сделать вывод о том, что мотивация существенно влияет на продуктивность когнитивных процессов, но это влияние различно для различных когнитивных процессов.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Ведущий мотив, как достижение успеха, так и избегание неудач, проявляется не в одном каком-либо аспекте работы индивида, а прослеживается во всей его деятельности. Это означает сформированность мотива и его закрепление как свойства личности.

Выявлено, что доминирование мотива избегания неудач характеризует своего обладателя как индивида слабого и малоактивного. Тогда как стремление к успеху свидетельствует о наличии у человека сильных качеств, например, силы воли, выдержки и энергичности. Это говорит о том, что мотивы достижения успеха и избегания неудач оказывают влияние на развитие принципиально разных личностных качеств. Мотивация достижения успеха способствует развитию в человеке стремления преодолевать преграды и сопротивляться трудностям. Это именно то, что делает индивида личностью. Таким образом, мотивация достижения успеха всегда положительная и в большей степени способствует развитию личности, в отличие от мотива избегания неудач.

Литература

1. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции [Электронный ресурс]: Учебное пособие/ В.А. Иванников. – 3-е изд. – Электрон. текстовые дан. – Спб.: Питер, 2006. – 208с.
2. Захарова С.А. Расчлененность когнитивной сферы и особенности формирования образных обобщений у старших школьников. // Вопросы психологии. 1986. - № 4. - С. 53-62.
3. Золотых Л.К. Особенности формирования учебно-познавательного мотива как одного из новообразований учебной деятельности: Автореф. дис. канд. психол. наук. М., 1979, 20 с.
4. Ильина Н.Л. Динамика мотивации на протяжении спортивной карьеры: Автореф. дис. канд. психол. наук. СПб., 1998, 21с.
5. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения/ Т.О. Гордеева. – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2006. – 336с.
6. Морозов А.В. Индивидуальные особенности личности [Электронный ресурс]: Деловая психология: курс лекций. – Электрон. текстовые дан./ А.В. Морозов. – Режим доступа: http://polbu.ru/morozov_psychology/ch13_all.html
7. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения/ Т.О. Гордеева. – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2006. – 336с.
8. Сарно А.А. Поддержка и регулирование мотивационных процессов в сфере трудовых отношений. СПб., 1997, 207с.

Бұл мақалада студенттердің когнитивті процесс дамуына оқу мотивациясының әсері жазылған.

In this article efficiency of impact of motivator on cognitive development of the personality which depends on age of examinees is described and connected with individual and typological features of the subject.

С.К. Жантукеев

ИЗУЧЕНИЕ МАКРО-УРОВНЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ СТРУКТУРЫ ОБУЧЕНИЯ

Системный анализ структуры обучения предполагает, что на ее макро-уровне рассматривается психолого-педагогическое содержание взаимодействия и общение субъектов как личностей, а не как носителей социальных ролей. Поэтому, «... на этом уровне анализа проблема эффективности процесса обучения конкретизируется в проблему эффективности взаимодействия обучающего и обучающегося...» (С.М. Джакупов [1,с.33].

Сами личности и их взаимодействия являются факторами успешного обучения. Обобщив предложенные в блоке структуры личностные характеристики, можно заключить, что речь идет в первую очередь о самосознании.

В российской психологической науке проблема связи самосознания и эффективность деятельности активно изучается Л.М. Митиной, А.А. Реаном, Н.В. Кузьминой и др.[2,3,4,5,6]. Однако все перечисленные характеристики служили отдельными предметами исследований. А между тем, все они являются составляющими одной целостной структуры – самосознания личности. Их объединение в единый блок личностных свойств С.М. Джакуповым имеет серьезное основание уже потому, что именно самосознание определяет направленность и мотивы деятельности (С. Рубинштейн, А. Спиркин и др.) [7].

Наше исследование основывается на детерминирующей роли самосознания, конкретизированное в концепции С.М. Джакупова до системы смысловых образований личности, которые «определяют стратегию и тактику жизнедеятельности». Речь идет о категориальной структуре самосознания педагогов, которая отражает «теорию личности обучающегося» и ведущие «представления о своей профессиональной деятельности» причём в том виде, как она сложилась и функционирует в сознании «эффективных» и «неэффективных» педагогов. Эти смысловые поля оказывают влияние на особенности взаимодействия и обнаруживают открытые мотивы, потребности и установки.

Поскольку эти «теории» складываются в сознании стихийно, под влиянием опыта и не вполне осознаются (рефлексированы), то адекватным и уже апробированным является психосемантический метод изучения самосознания (В. Петренко, Д. Леонтьев, А. Асмолов) [8,9]. На основе факторного анализа методом Каримах с последующей ротацией выделяются факторы, которые являются ведущими системами сознания, иерархически структурированными и опосредующими деятельность.

Объект исследования – педагоги с высоким и низким уровнем эффективности деятельности (формирующие СДПД, использующие активные методы обучения и нет).

Предмет исследования – профессиональное самосознание педагогов обеих групп.

Анализ семантических структур смысловых образований) позволяет обнаружить:

- 1) На какие качества обучаемых ориентируются педагоги в своей деятельности? (ценностные ориентации личностного плана)
- 2) Направленность деятельности (на результат или развитие?)
- 3) Какие собственные мотивы, потребности и установки определяют особенности взаимодействия и направленность деятельности?

Так, в пилотажном исследовании нами установлено, что особенности восприятия студентов, организация обучения у слабых педагогов обусловлена их установкой на защиту собственного «Я», т.е. из-за самовосприятия ситуации педагогического общения и взаимодействия находятся под влиянием механизмов бессознательной самозащиты слабых педагогов.

После сбора фактических данных предполагается реконструкция психосемантическим методом таких смысловых полей, как: «Мой слабый ученик (студент)», «Мой сильный ученик (студент)», «Мой средний ученик (студент)» и «Моя работа».

Фактическими данными служат результаты субъективного шкалирования педагогами основных качеств, которыми можно описать данные объекты анализа. Кроме психосемантического исследования применяется опросник «Стиль педагогических воздействий» и интервью.

Литература

1. Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения. – Алматы: Казак университеті, 2004. – 312 с.
2. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

3. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996.
4. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. М., 1994.
5. Реан А.А. Психология педагогической деятельности. Ижевск, 1994.
6. Реан А.А. Психодиагностика личности в педагогическом процессе. СПб., 1996
7. Спиркин А. Сознание и самознание. Изд-во политической литературы, Москва: Просвещение, 1972. 303 с.
8. Петренко В.Ф. Основы психосемантики. М., 2005 г.
9. Леонтьев Д.А. Психология смысла. М., Смысл, 2003.

Біздің зерттеуіміз С.М. Джакуповтың концепциясында нақтыланған тұлғаның мағыналық құрылуының жүйесіне дейінгі «өмір іс-әрекетінің стратегиясы мен тактикасын анықтайтын» өзіндік сананың детерминациялық рөліне негізделеді.

Our study is based on the determining role of self-awareness, concretized in the concept of S. M. Dzhakupov up to system of semantic structures of personality, which "define the strategy and tactics of life."

*Н.С. Жұбаназарова
М. Сайлау*

БАСТАУЫШ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ БІРЛЕСКЕН ТАНЫМДЫҚ ІС- ӘРЕКЕТІН ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫ АРҚЫЛЫ ДАМУЫ

Қазіргі таңдағы білім берудің барлық сатыларындағы түбірлі өзгерістер оқыту процесіндегі жаңаша көзқарасты, білім берудің жаңа тиімді технологиясының, белсенді оқыту әдістерінің кеңінен енуін туындатып отыр. Еліміздің болашағы өскелең ұрпақтың рухани байлығы мол, білімді, кәсіби біліктілігі жаңалыққа сай жоғары дәрежеде болуын қажет етіп отырғаны белгілі. Бастауыш мектеп жасындағылардың жетекші іс-әрекеті оқу болып табылады. Бұл балаға нақты талаптар қояды, оны орындау кезінде баланың психикасының сапалы өзгеріске ұшырауы мүмкін. Психологиялық жаңа құрылымдар бастауыш мектеп жасындағылардың оқу іс-әрекетінің қалыптасуына байланысты пайда болады.

Қазақстандық психология ғылымын ілгері жылжытқан профессор С.М. Жақыповтың еңбегіне тоқталмай кетуге ешбір болмайды. Өйткені біздің жұмысымыз толығымен осы ғалымның “Танымдық іс - әрекет психологиясы” атты еңбегіне негізделген. Мұнда кейбір психологиялық мазмұнды нақтылау қажет, біз білім сөзімен нені белгілейміз. Білім бұл сөз арқылы бекітілген түсінік жүйесі. Әр түрлі түсініктің екі жағы бар: объективті – мәні және субъективті – мағынасы болады. Демек, ішкі білімді беру психологиялық тұрғыдан бірлескен екі өзара байланысқан процесс, яғни білім беру және мағына беру деген ойдан оқу процесіндегі білімнің мағынасына терең мән берудің жөні бар екені белгілі болып отыр [1, 92 б.].

Оқушылардың білім сапасына қазіргі таңда қойылар талаптың өсуі білімді игеру көрсеткіштері құрылымының өзгерісінде көрініс табуға, әрі осы мәселенің дидактиктер мен педагогтар зерттеулерінде көп қарастырылуы да септігін тигізіп отыр. Осы мәселеге орай, білім сапаларының көрсеткіштерін анықтауды мақсат ететін түрліше көзқарас, қатынастарды бөліп көрсетуді жөн көрдік.

Профессор С.М. Жақыповтың тұжырымдамасында қарым-қатынас бірлескен іс-әрекет, өзара әрекеттесуші субъектілердің белсенді ұйымдасқан жүйесі ретінде қарастырылып, жан-жақты сипатталған. Бірлескен іс-әрекеттегі қарым-қатынас ерекшеліктерінің көрсеткіштері жасалған. Бірлескен оқу іс-әрекеті – меңгерілген іс-әрекеттің қалыптасу процесіндегі

әрекеттерін, операцияларын, осы әрекеттердің, оқытушы мен студенттер операциялардың вербалды және вербалды емес сигналдарын алмастыру актсы.

Бірлескен оқу іс-әрекетінің мақсаты – оқудың өзіндік реттелуінің, меңгеріліп отырған заттық іс-әрекеттің және өзара әрекеттестік актлары мен ондағы тұлғаның позицияларының механизмдерін құру.

Пәні – оқу іс-әрекетінің және өзара әрекеттестік пен қарым-қатынастың нормаларының тәсілдері.

Өнім – оқудың жаңа мағыналарын өзектендіру және студенттердің меңгерілген іс-әрекеттің мазмұнымен және жұптағы тұлғалық ұстанымдарын реттеумен байланысты оқудың жаңа мақсаттарын айқындауы [1].

П.Я. Гальпериннің пікірінше “Біздің қоғамда балаға ұғымдарды қалыптастырудың басты жолы – ол мектептегі оқу процесі мұндай оқытудың жаңа ұғымдардың мазмұны оның мәнді белгілері әуел бастан-ақ тура беріледі [2, 396.]. Түсініктердің табиғаты өте күрделі объективті дүниенің субъективті бейнесі ретінде адам басындағы түсініктерді тікелей зерттеу мүмкін емес. Адамның түсініктері сөзбен туындауы мүмкін емес көптеген зерттеулер көрсеткендей бір зат жайлы нақты түсінікті қалыптастыру үшін ол заттың құрылысын жұмыс істеу негізін, себебін білу керек екендігінде. Бала өзінің түсінігін толықтыру үшін оны ылғи өзгертіп нақтылап отыруы қажет. Түсініктердің негізгі қайнар көзі – объективті болмыс. Оқыту мен тәрбие процесінде осы объективті болмысты зерттеу мен қабылдауға бағыттай отырып оқытушы баланың түсініктерін қалыптастырып дамытады.

В.В. Давыдов айтуы бойынша оқу міндетін қою оқушылардың материалды игеру тәсілдерін меңгеріп, оны басқа міндеттерді шешу кезінде қолдана білуден тұрады. Бұл оқу іс-әрекетінің негізгі мақсаты болып табылады [3, 16 б.].

Қазіргі кезде әр мемлекет өз егемендігін алған әр ұлттың өз тілі негізгі болып, басқа тілдер жанама тіл болып отырған кезде – оқу процесінің негізгі құрылымы да өзгерістерге ұшырайды. Мұғалімнің қызметі оқушылардың танымдық іс-әрекетінің қалыптасуын, олардың бір – біріне әсерін, өзара әрекет етуін ескеруге мәжбүр етеді. Сонымен оқушылар танымдық оқу іс-әрекеті деңгейінің интеграциялануына байланысты білім шеберлігі арта түсіп, өз ұлтының тілімен, мәдениетімен, әдебиетімен, болмыс тіршілігімен таныса түседі. Соның нәтижесінде әр сыныпта олардың өзіне, өзгеге деген қызығушылығы артып танымы кеңейеді.

Ал Ю.К. Бабанский көрсеткен “Оқу мен оқыту бірлігі – оқыту процесінің заңдылығы болып табылады” – деген тұжырымы дидактикалық сананың белсенділік, өз бетіншелік принциптерінен туындайды [4]. Мұндағы айтылып отырған “оқу” мен “оқыту” ұғымдары оқытушы мен оқушының қызметі тұрғысынан түсіндіріледі.

Қазақстандық және шетелдік ғалымдардың дидактикалық оқыту процесіндегі концепциялар классификациясы көбіне ұқсас келеді. Оқыту теориясы мен игеру белгісі бойынша Ю.К. Бабанский берілген заңдылықтардан оқытушының жетекшілік ролінен оқытуда алатын оқушылардың саналылығы, өз бетімен жұмыс істей алатындығы әрі белсенділік қасиеттері байқалады. Оның пікірінше оқу процесінде арнайы жүйелілік психологиялық зерттеуді қажет ететін оқыту процесінің дидактикалық психологиялық ескертпесіне енгізіледі - деді.

Л.В. Занков “Түрлі дидактикалық жүйе бойынша жұмыс істейтін бастауыш сынып мұғалімдерінің психологиялық ерекшеліктері” мақаласында қалыптасқан оқыту жүйесі кіші бастауыш кезеңін оқушының жеке тұлғасының дамуындағы мейлінше жемісті, табысты кезең деп қарайды.

Баға, жүйесінде қолданылған күнде де бір белгі немесе, оқыту нәтижесін сырттай безендіру құралы ретінде болады. Мұғалім өз жұмысының табыстылығын үлгерімнің жалаң көрсеткіштері бойынша емес, оқушылардың дамуындағы алға жылжушылыққа қарап бағалап, қорытады [5, 80 б.]. Балалардың ақыл-ой қабілетін анықтағаннан соң, Л.С. Выготскийдің айтуынша әрбір бекітілген тапсырманы 2 рет қайта жаңғырту керек дейді. “Алдымен есепті оқушы өз бетімен қалай орындайтындығын, ал содан соң есепті үлкендер

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

көмегімен қалай шығаратындығын көру керек”, - дейді. Тиімді дамыту бағалауының барысында баланың жалпы дамуын бағалау арқылы емес, ең алдымен бағалаудың негізі - оқу әрекеті арқылы жүзеге асатындығын үнемі есте сақтау керек.

Ал, бағалау жоқ жерде түзету, толықтырылу енгізілмегендіктен, оқыту ісі тұңғышқа тірелері сөзсіз.

Қорыта келе, жоғарыда айтылғандарды бір сөзбен топшылағанда, дамыту бағалауының түрлерін қысқа, түрде мектеп мұғалімдері үшін екі нұсқаушы құрал ретінде беруге болады:

1. Мектеп тәжірибесінде мұғалімнің үстемдік құралы ретіндегі және тек оқушының оқу әрекетінің нәтижесі болатын бағалаудан аулақ болуы керек. Бағалау оқу процесінде бүкіл қатынасшылардың әрекетіне және оқу процесінің бүкіл жақтарын қамтуына (әдіс, тәсіл және нәтиже) қарау керек. Мұғалім бағасы оқушылардың өзін-өзі бақылауын ауыстыра алмайды.

2. Бағалаудың тиімді жүзеге асуы үшін мұғалімнің оқушы тапқан түзету, әдіс-тәсілдеріне дұрыс қарым-қатынасының болуы шарт. Оқушылардың түрлі, соның ішінде жеке, өзіндік оқу міндеттерін шешудегі талаптары, ұжымдық салыстыруларының пайда болуы, өзара талқылау – міне бұның барлығы оқу-танымдық мотивтердің қалыптасуына әкеліп соғатынын есте сақтау керек.

Ал, бұл жағдайдың барлығы сөзсіз, мұғалімнен терең кәсіптік дайындықты, шеберлікті, табандылықты, аса терең қабілеттілікті қажет етеді.

БІ. Алтынсарин мұғалімнің жадына мына жәйтті мықтап шегелейді: ”Ол кіммен істес болып отырғанын еш уақытта да ұмытпауы керек. Егер балалар бірдемені түсінбейтін болса, онда оқытушы оларды кінәламауға тиіс. Ол балалармен сөйлескенде ашуланбай, жұмсақ сөйлесу, шыдамдылық етуі керек, екі ұшты астарлы сөз, орынсыз терминдерді қолданбауы керек”, -деп мұғалімнің тәлімгерлік жұмысына сын айтады [6, 89 б.].

Оқытуға қызығушылықтың пайда болуын, дамуын жүзеге асыратын негізгі жағдайларды ерекшелеп бөлуге болады.

1. Танымдық қызығушылықтардың дамуына, меңгерілетін пәнге деген, ақыл-ой еңбегінің өзіне деген сүйіспеншіліктердің дамуына оқушының өз бетімен ізденуі әрі жаңа білімді ашудан, проблемалы міндеттерді шешуден тұратын оқытудың осындай ұйымдастырылуы көмектеседі.

2. Оқу еңбегі басқа еңбек сияқты түрліше болған жағдайда ғана қызықты. Біржақты мәліметтер, бірдей әрекет тәсілдері адамды тез жалықтырады.

3. Оқытылатын пәнге деген қызығушылық пайда болуы үшін, берілген пәнді тұтастай және жекелеген бөлімдерінің оқылу қажеттігін, маңыздылығын түсіну міндетті түрде қажет.

4. Жаңа материал ертерек меңгерілген білімдермен неғұрлым көбірек бйланысты болса, соғұрлым ол оқушыларға қызықты болады. Оқушыларда бұрыннан бар қызығушылық негізінде жаңа қызығудың пайда болуы да жаңа материал дамуымен сабақтас.

5. Онша жеңіл де емес, онша қиын да емес материал қызығу туғызбайды. Оқыту қиын болуы тиіс, бірақ күш жететіндей.

6. Неғұрлым оқушы жұмысы жиі тексерілсе және бағаланса, соғұрлым оған жұмыс жасау қызығырақ бола түседі.

7. Оқу материалының ашық түстілігі, эмоционалдылығы және мұғалімнің жеке басының толғануы, мазасыздануы оқушыға үлкен күшпен әсер етеді, пәнге деген қатынасына әсері болады.

Ізденгіштік, проблемалы оқытудың негізгі қозғаушы серіппесі-оқушыларға қойылатын сұрақтар мен тапсырмалар жүйесі.

Ең маңызды деген сұрақтар түріне тоқталайық. Ең бірінші кезектегі сұрақтарда қарама-қайшылықтар кездесетін сұрақ. Бұл ең алдымен – бұрынғы ескі ұғымдар мен жаңа білімдер арасындағы қарама-қайшылық туғызатын сұрақтар.

Конструктивті әрекетпен байланысты жоғары ізденістік ақыл-ой белсенділігін тудыратын тапсырмалар оқушыдан баз-біреулердің логикалық, фактілік, стилистикалық т.б.

кателіктерін жөндеуін талап етеді. Үнемі кателерді табу, жөндеу, түсіндіру - Ш.А. Амонашвили қолданатын оқытудың бірден-бір әдісі болады [7, 89 б.].

Психолог А.П. Липкина кіші бастауыш оқушыларының ауызша түсінігінің даму ерекшеліктерін зерттеген ғалым. Оның зерттеуінше, қысқа түсінік айту ұзаққа қарағанда балаларға оңайға түседі. Егер балаларды мәтіндегі қысқа ғана, тек бастысын айтуды сұраса, олар жиі жағдайда мәнді мазмұндық сәттерді ұмытып кетеді, сөйтіп мәтіннің мазмұны ақсайды.

Мәтінді қысқарту және ондағы тек бастыны бөліп көрсету – бұл оқушы үшін бір ғана міндет емес, екі міндет болады және бір уақытта екеуін шешу қиынға түседі.

Ең бастыны бөлу балаға қиын, өйткені бала үшін барлығы басты секілді болады.

Бастыны бөлудегі қиналу мәтінді мазмұндық бөліктерге бөле алмауға әкеліп соғады: кейбір 2-ші сынып оқушылары мәтінде қанша сөйлем болса, сонша бөлік бар деп, ал енді өзгелері мәтінді мазмұнға, мәніне қарап емес азат жолға бағдарлана отыра бөледі.

Ал енді одан да қиынырақ болған міндет- бөлінген мәтінге ат қоюда болды.

А.И. Липкина өз зерттеулерінде мәтінге ат қоюда кездескен қиыншылықтарды айтып кетеді және мұндай ат қоя алмаушылық І-ші сыныптағылардың 88%-нда, екінші сыныптағылардың 68%-нда анықталған. Одан оқушылар бастауышты, баянадауышпен ауыстырып қателескен. Мысалы: ”Жүгіріп үйге балалар” сөйлемінде бастауыш сынып оқушылары “жүгіріп” сөзін – бастауыш. Себебі, сөйлемнің басында І-ші” тұр деген.

Жалпыны және бастыны бөле алмау ұғымды меңгеру барысындағы маңызды қиындықтарға, инварианттылыққа әкеліп соғады.

“Инварианттық ұғымын меңгеру,-деді американ ғалымы Дж. Брунер, - педагогтың ойына кіріп шықпайтын балалар үшін қиындық болып табылады” . Инварианттық ұғымына байланысты ұлы швейцар психологы Ж. Пиаже, балалармен тәжірибе жүргізген психолог Н.А. Менчинская ақыл-ой дамуы туралы былай дейді: ”Ақыл-ой дамуының нағыз мәнді көрсеткіші оқушылар үшін–нақтыдан абстрактіні жеңіл деңгейде қарау, абстрактілі ұғымдар мен заңдардан практикалық әрекеттерге ауысады және керісінше практикалық әрекеттерден ұғымдарға, танымдық міндеттерді шешуге көшеді”. Әрбір міндетті шешу немесе қандай-да бір әрекеттің орындалуы арнаулы ақыл-ой операцияларының “тізбегін” шешуді талап етеді.

Ана тілі:

-бала тілдік жағынан сөйлемді ерекшелейді. Сөйлем құрайды, сөйлемдегі сөздерді шектейді, сөздерді буынға бөледі, екпін қоя алады;

-бала сөздегі әріп, дыбысты ажыратады, сөздің дыбыстық талдауын жасайды. (дауысты, дауыссыз, жуан, жіңішке деп ажыратады);

-бала сөздегі ұяң, қатаң дауыссыздарды ажыратады, әрекет, заттың атын, сипатын көрсететін сөздерді айырады, түбірлес сөздерді табады;

-бала сөздің толық дыбыстық талдауын жасайды, сөздің түбірі, жалғау, шылау, жұрнақты ажыратады;

-сөз таптары туралы жалпы ұғымы болады;

-сөз таптары туралы ұғымы кең болады, сөйлемді мүшелерге, ал сөзді құрылысына қарап бөледі.

7. Жалпылау:

- бір класқа жататын нақты заттар арасындағы ұқсастықты табады (өрік-алма);

- түрлі класқа қатысты заттар арасындағы ұқсастықты табады (шкаф, еден т.б);

- бала қарапайым жалпы ұғымдар арасындағы ұқсастықты табады (махаббат-жек көру);

- түрлі класқа жататын заттарды суреттейтін ұғымдар арасындағы ұқсастықты табады (килограмм-километр);

- бала абстрактілі ұғымдар арасындағы ұқсастықты табады.

Бастауыш сыныптардың қазақ тілі пәнінің тақырыбы бойынша ойлау процесінің түрлерін, формаларын, операцияларын пайдалана отырып, құрастырылған мұндағы тапсырмалар жүйесі дамыта оқыту идеясын жүзеге асыруға мүмкіндік береді, себебі ол оқушының ойлауын, елестету және есте сақтау қабілетін, ынтасы мен белсенділігін

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

арттырады. Оқытушы әр жаңа тақырыпты түсіндірген соң, оқушыларға оны өз бетімен меңгеруге мүмкіндік береді (5 –10 минут). Біз дамытушы экспериментке осы уақытты пайдалана отырып, сабақты қорытындылауда “Тірек тапсырмаларды” ұсындық. Бұл психологиялық диагностикалық жұмыстың мақсаты үш кезеңде орындалады. Бірінші кезең - бұл оқушылардың оқулықпен жұмыс жасап үйренуін және өз бетімен іздену дағдысын қалыптастырады, білім сапасын арттырады. Екінші кезең (кері байланыс) - сабақтың әр түрлі бөлімінде оқытушы мен оқушы арасындағы қарым - қатынастың дұрыс қалыптасуы және бірін-бірі жақсы түсінуге мүмкіндік береді, яғни бұл тапсырманың орындалу кезеңі. Мұнда оқушылар алған білімдерін тереңдетіп дамытуға және жүйелі қорытынды жасауға үйренеді. Үшінші кезең - бұл оқушылардың шығармашылық қабілеттілігін арттырады. Мұнда оқытушы жеке баланың ойлау қабілетіне қарай психологиялық жаттығулар ұсынып, диагностикалық тексерулер жасалынады.

Қорыта келгенде, қазақ тілін танымдық іс-әрекет арқылы дамыта отырып оқытудың мақсаты мен міндетіне жетуді көздеп, оқушылардың қазақ тіліне деген қызығушылықтарын, олардың шығармашылық қабілеттіліктерін дамыту, әрбір оқушының ойлау мүмкіндіктерін жетілдіру үшін жағдай жасау негізгі мақсатымыз болды.

Әдебиеттер

1. Джакупов С.М. Психология познавательной деятельности.- Алма-Ата, Қазақ университеті. - 1992.- 195 с.
2. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий //Исследование мышления в советской психологии. – М.: МГУ, 1988.- 145 с.
3. Давыдов В.В. Содержание и структура учебной деятельности. – В кн.: 4. Формирование учебной деятельности школьников.- М., 1982. - С. 10-21.
4. Бабанский Ю.К. Проблема повышения эффективности педагогических исследований: Дидактический аспект. - М., 1982. - 192 с.
5. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. - М.: Знание, 1974.- 64 с.
6. Алтынсарин Ы. Таңдамалы шығармалары. - Алматы: Ғылым, 1955. – Т.1. – 54-68 б.
7. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников. - М.: Педагогика, 1984. – 193с.

*Р.М. Измагамбетова
Г.А. Елдеспаева*

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЧУВСТВА ОДИНОЧЕСТВА У ПОДРОСТКОВ

Проблема одиночества всегда волновала человечество, занимая умы ученых, писателей, философов. В последнее время этой проблеме посвящаются все новые и новые работы, исследующие сущность одиночества, причины ее возникновения, характерные проявления и влияние на разные категории людей в разные периоды жизни. Одиночество – это переживание, вызывающее сложное или острое чувство, которое выражает определенную форму самосознания и показывает разрушение основ реальной сети отношений и связей внутреннего мира личности [1].

Философские концепции во многом обусловили социологические и социально-психологические подходы к проблеме одиночества, разрабатываемые в XX веке. В целом в XX веке на Западе осмысление человеческих отношений складывалось под влиянием развития индивидуализма. Индивидуализм порождал некоммуникабельность как крайнюю

форму взаимного отчуждения индивидов, распада многих социальных связей. Постоянное состояние одиночества может привести человека к аномии – общему состоянию бытия, что является само по себе разрушительной силой человеческой жизни. Поэтому этой серьезной проблемой заинтересовался ряд специалистов, пытавшихся реально разрешить ее, вследствие угрозы человеческой жизни. Многие ученые на Западе занимались исследованиями в этой области, анализируя этот феномен с разных позиций: от философско-религиозной до социально-психологической [2].

Переживание одиночества имеет специфические черты в каждом возрасте, причём они настолько различны, что даже трудно поверить, что это одно и то же явление.

Чувство одиночества, по мнению многих авторов, появляется впервые в наиболее заостренной форме в подростковом возрасте, когда у подростка наблюдается стремление к одиночеству (уединению) из единства двух разнонаправленных потребностей: обособления и потребности в принадлежности, включенности в группу, в развитии идентичности; или из одновременной актуализации стремлений к социализации и индивидуализации [3].

Переживание бессмысленности своего существования актуализирует переживания одиночества, беспомощности, страха. Если подросток не находит поддержки и понимания во взаимоотношениях со взрослыми, то он обращается к таким же сверстникам, которых «не поняли» окружающие. Одиноким среди взрослых и среди законопослушных сверстников, лишенный всесторонней защиты от внешних притязаний, включаясь в асоциальную группу, подросток немедленно приобретает реальную физическую, психологическую, моральную и даже материальную поддержку. Это коренным образом меняет его самочувствие и формирует уверенность, что в группе никому не удастся его обидеть и притеснить. Включаясь в субкультуру с ее нормами и ценностями, несовершеннолетний получает широкое поле для самоутверждения, самореализации своего Я и компенсации тех неудач, которые постигли его в законопослушном обществе. При этом в асоциальной среде максимально реализуется стремление подростка к самостоятельности. Поиск связей между чувством одиночества подростков и их асоциальным поведением делает данное исследование особенно актуальным [4, 5].

На основе изучения философской, публицистической, художественной и психологической литературы мы выделили причины, обуславливающие возникновение чувства одиночества в подростковом возрасте.

1. Осознание себя как уникальной личности, ни на кого не похожей. Переживание уникальности может породить мысли, что никто не может понять человека, в силу чего все "обречены" на одиночество.

2. Отсутствие достаточного количества межличностных контактов со сверстниками. Как известно, подростковый возраст - период становления навыков общения, познания других и самих себя. Взрослые слишком сложны и в силу этого недоступны. Только в обществе сверстников подросток может самоутвердиться, побороться за место под солнцем... Подростки, лишенные общения в референтных группах, как правило, испытывают чувство одиночества.

3. Экзистенциальный подростковый кризис смысла жизни.

4. Принудительное удержание подростков в каких-либо группах. Этот феномен часто наблюдается в детских домах: дети не имеют возможности оставаться наедине с собой, и неудовлетворенная потребность в уединении порождает у них мысли о непонимании окружающими их личностных особенностей.

В период юности ребенок открывает свой внутренний мир. Он обретает способность погружаться в себя и наслаждаться своими переживаниями. Подросток начинает ощущать свое тело, открывает для себя мир любви. Практически любое событие стимулирует его к размышлениям о себе и своих проблемах.

Генезис развития одиночества имеет свою протяженность: отвержение ребенка родителями в раннем возрасте, отсутствие внимания со стороны семьи в период становления личности, - все это приводит к возникновению у подростков оценки себя как ненужного

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

окружающим, изолированного. Такая самооценка и самостановление человеком уровней своих контактов с окружающими и желаемым положением приводят к осознанию переживания одиночества. Сверстники являются фактором возникновения одиночества, который появляется как производная негативного опыта общения [6].

Для изучения содержательных параметров одиночества мы использовали следующие методики: ММРІ (2,3, 8, 9 шкалы), опросник Кеттелла (шкалы А и С), модифицированная шкала измерения одиночества UCLA. В качестве респондентов выступали подростки 15-16 лет (учащиеся), всего 46 человек.

Таблица 1 - Показатели уровней одиночества учащихся 10 классов по методике «Опросник модифицированной шкалы одиночества UCLA» Д. Рассел.

Уровень одиночества	Количество учащихся	Процент учащихся
Высокий	9	19,6
Средний	28	60,9
Низкий	9	19,6

Как видно из данной таблицы, было выявлено 3 группы учащихся с разной степенью одиночества: 9 учащихся (19,6%) с высоким уровнем одиночества, 28 учащихся (60,9%) со средним уровнем одиночества и 9 (19,6%) учащихся с низким уровнем одиночества.

Проведенное нами исследование позволило установить, что основной причиной одиночества, с точки зрения подростков, является социальное отторжение. Взгляд подростка на одиночество существует та же полярность, что и в философских и психологических исследованиях. Подростки считают нормальным состояние одиночества в том случае, если это выбор человека, сделанный не под влиянием окружающих, а по внутренним причинам. То есть если их сверстник выбирает одиночество не из-за собственной неуверенности и неумения общаться, не из страха перед общением и другими людьми, а по внутреннему желанию и потребности побыть одному, то это нормально и естественно. Если же он одинок, потому что от него отвернулись другие люди, тогда это – несчастный и обиженный человек, тихий, грустный и незаметный.

Полученные данные об особенностях изменения личности подростков, испытывающих чувство одиночества, позволяют эффективнее управлять процессом ее развития, осуществлять прогноз возможных изменений ее составляющих. Выявленные результаты обосновывают необходимость перехода от формально традиционного учета уровня общительности подростков в рамках психологических служб образовательных учреждений к определению особенностей одиночества, связанных с изменениями в эмоциональной, когнитивной и поведенческой сферах личности подростков.

Когда подросток проявляет свою самостоятельность, а так же имеет цель в жизни, т. е. быть целенаправленным, это доказывает, что у подростка выражена потребность быть одному. И чем сильнее выражена у него самостоятельность и целенаправленность, тем у него сильнее выражена потребность быть одному. Это доказывается тем, что если подросток самостоятельный и целенаправленный, то он может справиться с чем-либо один, чем подросток, у которого плохо развиты эти два качества.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод: негативные аспекты переживания одиночества подростками связаны с недостаточным развитием регуляторного опыта и, прежде всего, его ценностного компонента. Основная причина возникновения чувства одиночества - это недостаток общения со сверстниками.

Возникновение в подростковом возрасте острого чувства одиночества влечет за собой общение, которое ряд авторов называют дефицитным и дефектным, причем не всегда удается установить, что здесь является причиной, а что - следствием. У подростков результат подобного общения может выражаться в уходах из дома, бродяжничестве, школьных

прогулах или отказе от обучения, во лжи, агрессивном поведении, граффити (настенные рисунки и надписи непристойного характера), субкультурных девиациях (сленг, шрамирование, татуировки). Подобные формы поведения сопровождающиеся уклонением от выполнения морально-нравственных норм, непосредственно угрожающие благополучию межличностных отношений, и определяются как асоциальное поведение. Оно может проявляться как агрессивное поведение, вовлеченность в азартные игры на деньги, бродяжничество, иждивенчество.

Одиночество может рассматриваться как фактор становления асоциального подростка. Это проявляется в том, что одиночество ослабляет социализацию подростка; мешает освоению позитивного опыта; ведет к потере конструктивных ценностей, к повышенной конфликтности, агрессивности; толкает подростков к объединению в асоциальные группы.

Социальная направленность подростка оказывает влияние на особенности связей разных составляющих одиночества с личностными характеристиками: у асоциальных подростков одиночество проявляется в тесной связи с замкнутостью, повышенной возбудимостью; тогда как у подростков с социальной направленностью чувство одиночества связано со склонностью к чувству вины и внутренней напряженности.

Литература

1. Долгинова О.Б. Изучение одиночества как психологического феномена // Прикладная психология. 2000. - №4. - С.28 - 36.
2. Садлер У.А., Джонсон Т.Б. От одиночества к аномии // Лабиринты одиночества. - М., 1989. - С.25-27.
3. Корчагина С. Г. Психология одиночества – М.: Московский психолого-социальный институт, 2008. - 228 с.
4. Пирожков В.Ф. Законы преступного мира молодежи (криминальная субкультура). Тверь: ИПП «Приз», 1994.
5. Фельдштейн Д.И. Психология становления личности. М., 1995.
6. Малышева С.В. «Образ Я» и представление о сверстнике у подростков, переживающих одиночество. Автореф. Дис. Канд. Психолог. Наук. Москва, 2003.

Айтылмыш мақала жасөспірімдер жалғыздық мәселесіне арналған.

This article is sanctified to the study of problem of loneliness in teens.

*А.Т. Камзанова
М.К. Жолдасова
А.А. Лиясова*

ГУМАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗе ПОСРЕДСТВОМ ГЕШТАЛЬТ-ТЕХНОЛОГИЙ

В связи с изменением на сегодняшний день социокультурных условий нам представляется важным гуманизация субъект-субъектных взаимодействий в образовании, в частности в учебном процессе ВУЗа. А это в свою очередь означает изменение задач, стоящих перед преподавателем ВУЗа. Если раньше он должен был передавать знания студентам, то гуманизация выдвигает другую задачу – способствовать всеми возможными способами развитию творческого потенциала личности обучающегося.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Гуманизация требует изменения отношений в системе «обучающий - обучаемый», установления связей сотрудничества. Подобная переориентация влечет за собой изменение содержания и технологии образования, методов преподавания.

Процесс общего, социально-нравственного и профессионального развития личности приобретает оптимальный характер, когда обучающийся выступает субъектом обучения. Данная закономерность обуславливает единство реализации таких подходов, как:

1. личностный, который предполагает, что и преподаватель, и студент относятся к каждому человеку как к самостоятельной ценности;

2. диалогический, который предполагает преобразование позиции обучающего и позиции обучающихся в личностно-равноправные, в позиции сотрудничающих людей. Такое преобразование связано с изменением ролей и функций участников педагогического процесса. Преподаватель не воспитывает, не учит, а активизирует, стимулирует стремления, формирует мотивы учащегося к саморазвитию, изучает его активность, создает условия для самодвижения.

Таким образом, развивая новую концепцию образования, которое имеет в виду «...ценностно-смысловое освоение человеческого бытия, всестороннее развитие творческого потенциала обучающихся, актуализацию научного познания, формирование культуры самосознания» мы предполагаем рассмотреть проблему гуманизации субъект-субъектных взаимодействий в учебном процессе ВУЗа сквозь призму теории и практики гештальт-подхода [1, с. 231]. Именно такое решение проблемы подсказывает нам сходство основных идей гуманизации и гештальт-подхода.

Гештальт - терапия является, безусловно, одним из самых значительных терапевтических направлений, получивших свое развитие в течение последних лет. Ее появление в Европе, относительно недавнее, относится к 70-м годам. Теоретические открытия гештальтпсихологии к практике психотерапии применил Фритц (Фредерик Соломон) Перлз.

Гештальт-терапия - это экзистенциальный, экспериментальный (основанный на опыте) подход в психотерапии и консультировании, который ставит своими целями расширение осознания человека и посредством этого достижение большей внутриличностной целостности, наполненности и осмысленности жизни, улучшение контакта с внешним миром в целом, и с окружающими людьми. С позиции гештальт-подхода, человек является целостным многомерным существом.

В современных условиях интенсивного развития гештальт-подхода обозначилась новая область его практического применения - область образования.

Как известно, гуманизация образования в значительной степени связана с реализацией принципа профессионально-этической взаимответственности. Данный принцип требует такого уровня внутренней собранности личности, при которой человек сознательно и планомерно совершенствует себя в педагогическом процессе. Именно ответственность за наше поведение и опыт является ключевым положением гештальт-подхода. Данный подход утверждает о наличии в каждом человеке способностей регулировать себя изнутри. Согласно К. Наранхо ответственность входит в триаду основополагающих принципов гештальт-терапии: актуальность - осознанность - ответственность [3, с. 39].

Реальная ответственность связана с осознанием. Чем в большей степени человек осознает реальность, тем в большей степени он способен отвечать за свою жизнь - за свои желания, действия. Именно осознание, в противоположность рациональному знанию, дает реальную информацию о потребностях организма и об окружающей среде. Основная цель практики гештальт-подхода - это расширение осознания. Большая часть психолого-педагогических проблем в системе «обучающий - обучаемый» связано с тем, что подлинное осознание реальности подменяется интеллектуальными и, зачастую, ложными представлениями о ней, например, о том, что можно ожидать от преподавателя, что можно ожидать от студентов и т.д. Такие ложные представления заслоняют реальность и затрудняют удовлетворению познавательных потребностей - процесс формирования и

разрушения гештальта нарушается. Поэтому гештальт-подход не ставит своей целью изменение поведения, поведение меняется само по мере роста осознания.

Идея гуманизации, выражающаяся в уважительном отношении к субъективному опыту другого, так и к личному опыту находит свое отражение в феноменологическом подходе гештальт-практики, который представлен в двух формах:

- истинный интерес и огромное уважение к опыту другого человека или к его феноменологическому состоянию;
- и в форме того, как каждый из нас вносит вклад в создание собственного опыта, собственных смыслов.

Психолого-педагогический процесс - это всегда со-творчество, где одна личность влияет на другую, ни у преподавателя, ни у студента нет внутреннего пути в "реальность". Реальности организуются и конструируются феноменологически. В этом мы видим психолого-педагогическую цель. Открытое включение двух феноменологий (в ракурсе педагогического процесса) – это диалог преподавателя и студента. Выше было указано, что диалог способствует гуманизации субъект-субъектных взаимодействий в учебном процессе, т.к. посредством включения в диалог обучающийся становится субъектом обучения. Истинный диалог - в экзистенциальном "Я - Ты" буберовском смысле - требует наличия трех вещей. Преподаватель демонстрирует свое присутствие - т.е. применимы собственный опыт и феноменология преподавателя. Затем есть включенность - преподаватель включает себя в опыт и феноменологию каждого студента. В-третьих, есть приглашение к диалогу в "пространстве" встречи людей. Диалогически настроенный преподаватель различает и модулирует свое собственное самораскрытие, в рамках которого будет далее развиваться или свертываться контакт, который в свою очередь стимулирует стремления, формирует мотивы учащегося к саморазвитию.

На особенности феноменологической реальности влияет поле. Как известно, гештальт-подход основан на теории поля. Первичным является признание того, что все есть часть поля, равно как и осознание постоянного фона. Любая часть поля, на которой мы фокусируемся - это часть большего поля (или поле внутри поля). Взаимосвязанность частей поля и воздействия, которые они оказывают друг на друга, означает, что поле постоянно в движении, постоянно относительно, постоянно в процессе [2].

Человек представляет собой целостное социобиопсихологическое существо. Любое деление его на составные части, например, психику и тело, является искусственным. Человек и окружающая его среда представляют собой единый гештальт, структурное целое, которое называют полем - организм/окружающая среда. Среда влияет на организм, а организм преобразует свою среду. Это применительно и к психологии межличностных отношений, в частности к субъект-субъектным взаимодействиям в образовании.

Человеческое поведение согласно теории гештальт-подхода, подчиняется принципу формирования и разрушения гештальтов. Здоровый организм функционирует на основе саморегуляции. Насущная потребность возникает и начинает занимать доминирующее внимание организма - фигура появляется из фона. Далее организм ищет во внешней среде объект, который способен удовлетворить эту доминирующую потребность. Выбор одного объекта среди других, способных удовлетворить именно эту доминирующую потребность зависит от смысла. В ракурсе гештальт-подхода, смысл - это связь между фигурой и фоном, смысл - не в фигуре и не в фоне, он в связи между ними обоими. Таким образом, реализуя идею гуманизации в психолого-педагогическом процессе, необходимым для продуктивного взаимодействия является знание смысла того, для чего и как субъекты образовательного процесса организуют учебное время, учебную деятельность и т.д.

Контакт – еще одно базовое понятие гештальт - терапии. Человеческое существо не может развиваться в среде лишенной других людей. Все основные потребности могут удовлетворяться только в контакте с окружающей средой. Место, в котором организм встречается с окружающей средой, в гештальт-терапии называют границей контакта. То

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

насколько человек способен удовлетворять свои потребности, зависит от того, насколько гибко он может регулировать контактную границу. Гештальт-терапия описывает типичные нарушения контактной границы, которые делают взаимодействие со средой, в том числе межличностное, неэффективным. Именно посредством особенностей организации контакта может решаться вопрос об эффективном диалоге в диаде «обучающий – обучаемый». И поэтому одним из основных решений проблемы реализации гуманизации образования на практике мы видим в особенностях организации контактов «преподаватель – студенты». В данном ракурсе важно знание групподинамических закономерностей и умение работать с внутригрупповыми взаимодействиями, с групповым процессом. Структуру изложения техники гештальт-терапии, направленную на работу с групповым процессом можно представить в 4 основных разделах:

1. Концепция цикла актуализации и удовлетворения потребности и групповой процесс.
2. Компоненты терапевтически эффективного группового взаимодействия и функции преподавателя.
3. Инструментарий преподавателя.
4. Примерные алгоритмы действий преподавателя.

Таким образом, учение в контексте гештальт-подхода можно понимать как процесс контакта, который может быть представлен в идее циклического движения "фигура - фон" со всеми прерываниями и нарушениями. Знание и познание можно рассматривать не как объективно данные, когда речь идет об их усвоении, а как творческий созидательный акт индивида или группы в процессе контакта.

Мы считаем, что наряду с общим, основополагающим гештальт-терапевтическим внутренним опытом человека, личностно-образовательные аспекты подготовки студентов в ракурсе гештальт - подхода заключаются в следующем:

- стимулирование собственного творческого потенциала и спонтанности;
- работа с близостью и дистанцией, симпатией и антипатией;
- осознание и расширение собственных возможностей в принятии критики и одобрении, а также возможностей самому критиковать и одобрять;
- осознание и расширение возможностей быть видным в учебной группе как личность.

Итак, именно таким мы видим решение проблемы гуманизации субъект-субъектных взаимодействий в учебном процессе ВУЗа посредством теории и практики гештальт-подхода. И в этом нам представляется актуальность решения и реализации на практике данной проблемы в современных условиях.

Все выше сказанное есть наше научное предположение, которое требует своей методической разработки, апробации и исследования эффективности применения на практике.

Литература

1. Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения. – Алматы: Қазак университеті, 2004. – 312 с.
2. Левин К. Теория поля в социальных науках. - СПб.: «Сенсор», 2000. – 368 с.
3. Наранхо К. Гештальттерапия. Отношение и практика атеоретического эмпиризма.- Воронеж,1995. – 250с.
4. Перлз Ф. Внутри и вне помойного ведра. — Москва, 1995. — 218 с.
5. Хломов Д. Динамическая концепция личности в гештальт-терапии/ Гештальт-96. Сборник материалов Московского Гештальт Института. М.,1996. — С.46–51.
6. Энрайт Д. Гештальт ведущий к просветлению. — Санкт-Петербург, 1994. — 140 с.

В статье рассматривается проблема гуманизации субъект-субъектных взаимодействий в учебном процессе ВУЗа посредством теории и практики гештальт-подхода. Также проводится теоретический анализ основных положений гештальт-подхода в образовании.

Мақалада жоғары оқуорындағы, оқу үрдісіндегі субъект-субъекттілі өзара әрекетті гуманизациялау мәселесі гештальт бағытты теориясы мен практикасы арқылы қарастырылған. Сонымен қатар гештальт бағыттың білім беру саласындағы мәселелеріне жеке теориялық талдаулар жасалды.

This article is devoted to the problem of humanization of subject - subject interrelationship in educational processes by gestalt approach. In addition, author gives theoretical analysis to main issues of the Gestalt approach in education.

Г.К. Кудайбергенова
С.К. Кудайбергенова

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С АГРЕССИВНЫМИ ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Детская агрессия как психологический феномен является одним из актуальных направлений исследований в современной психологической и педагогической науке. Интерес этот не случаен, поскольку именно в детском возрасте агрессия поддается коррекции лучше и эффективней всего. Поэтому, современный школьный психолог, педагог должен обладать знаниями и навыками коррекционной работы с детьми, родителями и педагогами. Своевременная и планомерная работа с агрессивным поведением младших школьников может стать залогом успешной учебы, взаимоотношений со сверстниками и социальной адаптации детей в будущем.

Современное общество характеризуется политической и социальной нестабильностью, экологическим неблагополучием, перестройкой традиционной семьи, все возрастающим потоком информации, которые создают сложности адаптации и порождают социальную напряженность. Это влечет за собой учащение актов агрессии в поведении людей в целом, и детей, в частности. Поэтому проблема агрессии является сегодня одной из актуальнейших проблем современного общества.

В этих условиях особенно беспокоят проявления детской агрессии (младший школьный возраст), уровень которой растет из года в год.

Вследствие этого в последние годы существенно возрос научный интерес к проблемам детской агрессии. Воспитатели и учителя отмечают, что агрессивных детей становится с каждым годом всё больше, с ними трудно работать, и, зачастую, педагоги просто не знают, как справиться с их поведением. Единственное педагогическое воздействие, которое временно спасает, - это наказание, строгий выговор, после чего дети на какое-то время становятся сдержаннее, и их поведение начинает соответствовать требованиям взрослых. Но такого рода воздействие неэффективно, так как они скорее усиливают особенности таких детей и ни в коей мере не способствуют их «перевоспитанию» или стойкому изменению поведения к лучшему.

Особенности характера агрессивного ребенка указывают на наличие у него внутренних противоречий и конфликтов. К проявлениям характерологических особенностей, свидетельствующих о наличии проблемы, можно отнести следующие:

1. ребенок воспринимает большой круг ситуаций в качестве угрожающих, враждебных по отношению к нему;
2. ребенок сверхчувствителен к критике и негативно относится к себе;
3. дети заранее настроены на негативное восприятие себя со стороны окружающих;

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

4. дети не оценивают собственную агрессию как агрессивное поведение;
5. всегда винят окружающих в собственном деструктивном поведении;
6. в случае намеренной агрессии (нападение, порча имущества и т.п) отсутствует чувство вины либо она проявляется очень слабо;
7. ребенок не склонен брать на себя ответственность за свои поступки;
8. ребенок имеет ограниченный выбор реакций на проблемную ситуацию;
9. в отношении проявляет низкий уровень эмпатии;
10. слабо развит контроль над своими эмоциями;
11. дети слабо осознают свои эмоции, кроме гнева;
12. боятся непредсказуемости поведения родителей;
13. имеют неврологические недостатки: неустойчивое, рассеянное внимание, слабую оперативную память, неустойчивое запоминание;
14. не умеют прогнозировать последствия своих действий (эмоционально застревают на проблемной ситуации);
15. положительно относятся к агрессии, т.к. через агрессию чувствуют собственную значимость и силу.

Т.П. Смирнова выделяет еще три характерологические особенности агрессивных детей:

1. высокий уровень личной тревожности;
2. неадекватная самооценка (чаще низкая);
3. дети чувствуют себя отверженными.

Работа с агрессивным ребенком должна носить системный, комплексный характер, предусматривающий проработку каждой характерологической особенности данного ребенка. В противном случае эффект от коррекционной работы будет нестойким.

Она выделила 6 ключевых блоков — 6 ключевых направлений, в рамках которых необходимо строить коррекционную работу [1]:

1. снижение уровня личностной тревожности;
2. формирование осознания собственных эмоций и чувств других людей, развитие эмпатии;
3. развитие позитивной самооценки;
4. обучение ребенка отреагированию (выражению) своего гнева приемлемым способом, безопасным для себя и окружающих, а также отреагированию негативной ситуации в целом;
5. обучение ребенка техникам и способам управления собственным гневом. Развитие контроля над деструктивными эмоциями;
6. обучение ребенка конструктивным поведенческим реакциям в проблемной ситуации. Снятие деструктивных элементов в поведении.

Отдельным блоком она выделила консультационную работу с родителями и педагогами, направленную на снятие провоцирующих факторов агрессивного поведения у детей.

Работа над каждым блоком направлена на коррекцию определенной психологической черты или особенности данного ребенка и содержит набор психологических приемов и техник, позволяющих скорректировать данную особенность.

Принципы коррекционной работы

Как правило, агрессивные дети наиболее осуждаемая и отвергаемая взрослыми группа детей. Непонимание и незнание причин агрессивного поведения приводит к тому, что агрессивные дети вызывают у взрослых открытую неприязнь и неприятие в целом.

В целях проведения успешной коррекции можно выделить следующие принципы:

1. контакт с ребенком;
2. уважительное отношение к личности ребенка; положительное внимание к внутреннему миру ребенка;
3. безоценочное восприятие личности ребенка, принятие его в целом;
4. сотрудничество с ребенком — оказание конструктивной помощи, направленной на отреагирование проблемных ситуаций иработку навыков саморегуляции и контроля.

Обучение ребенка приемлемым способам выражения гнева, а также отреагирование негативной ситуации.

В. Оклендер выделяет 4 стадии отреагирования гнева.

Первая стадия - предоставлять детям практически приемлемые методы для выражения гнева безопасным способом во внешнем плане.

Вторая стадия — помочь детям подойти к реальному восприятию чувства гнева, побудить их к тому, чтобы эмоционально отреагировать этот гнев (и ситуацию в целом) прямо «здесь и теперь». В этих случаях хорошо прорисовать гнев красками или вылепить гнев из пластилина — зрительно обозначить свой гнев. Часто у детей образ их гнева отождествляется с обидчиком, с тем объектом, которому непосредственно адресован их гнев.

Третья стадия - дать возможность прямого вербального контакта с чувством гнева: пусть скажут все, что нужно сказать, тому, кому следует. Обычно, после того как дети полностью выскажутся (иногда они кричат и плачут при этом), происходит трансформация зрительного образа гнева в позитивную сторону; дети становятся более спокойными и открытыми к дальнейшим действиям.

Четвертая стадия - обсуждать с детьми то, что заставляет их гневаться, в каких ситуациях это чаще всего происходит, как они это обнаруживают и как ведут себя в это время. Важно, чтобы ребенок научился осознавать и понимать свой гнев и далее научился оценивать ситуацию, чтобы сделать выбор между открытым (асоциальным) проявлением гнева или проявлением его в приемлемой в социальном отношении форме [2].

При этом основной задачей психолога на стадии отреагирования гнева является помощь ребенку в плане высвобождения его истинных переживаний (боль, обида), которые часто прячутся за внешним проявлением гнева. Также необходимо помочь ребенку изменить в целом восприятие ситуации с травмирующего и негативного на более позитивное.

Психологические методы, приемы, направленные на обучение детей навыкам управления собственным гневом (навыкам саморегуляции) и контроля над ним.

Для агрессивных детей характерно слабое развитие контроля над своими эмоциями, а зачастую он просто отсутствует, поэтому важно сформировать навыки управления собственным гневом и контроля над ним, обучить детей приемам саморегуляции, которые позволят им сохранить эмоциональное равновесие в проблемной ситуации. Кроме того, важно также, чтобы дети освоили релаксационные техники, поскольку помимо управления негативным состоянием релаксационные техники помогут им снизить уровень личностной тревожности, который у агрессивных детей очень высок.

Коррекционная работа в данном направлении заключается:

- в установлении определенных правил, которые помогут детям справиться с собственным гневом;
- в закреплении этих правил (навыков) в ролевой игре (провоцирующей игровой ситуации);
- в обучении релаксационным техникам с применением глубокого дыхания.

Обучение конструктивным поведенческим реакциям в проблемной ситуации.

Как правило, агрессивные дети обладают ограниченным набором поведенческих реакций на проблемную ситуацию. В основном, в проблемной ситуации они придерживаются силовых моделей поведения, которые, с их точки зрения, носят оборонительный характер.

Цель данного направления работы - научить ребенка видеть различные способы поведения в проблемной ситуации, а также помочь ребенку сформировать навыки конструктивного поведения, тем самым расширить спектр его поведенческих реакций в проблемной ситуации и минимизировать (в идеальном варианте снять) деструктивные элементы в поведении.

Во время коррекционной работы ребенку желательно вести блокнотик самонаблюдения. Он ведется в целях контроля над своим поведением и закрепления

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

позитивных поведенческих навыков.

Формирование осознания собственного эмоционального мира, а также чувств других людей, развитие эмпатии.

Зачастую в семьях агрессивных детей внутренний мир ребенка игнорируется, проявляется безразличие к его чувствам. Поэтому у детей формируется нечувствительность к эмоциональному состоянию других людей. Также у агрессивных детей отмечается слабое осознание собственных эмоций, за исключением гнева, и отсутствие вины в случае, если ими невольно или намеренно была причинена боль (физическая или моральная) другому человеку (или животному).

Развитие эмпатии, а также осознание собственного эмоционального мира и чувств других людей является важнейшей составляющей в комплексной коррекционной работе с агрессивными детьми.

Занятия можно проводить как в группе (парах, тройках), так и индивидуально.

Развитие позитивной самооценки

Коррекционная работа с агрессивными детьми должна содержать комплекс упражнений, направленных на формирование позитивной самооценки, т.к. у агрессивных детей наблюдается неадекватная самооценка. Это связано с нарушениями «Я-образа». Чаще среди агрессивных детей встречается заниженная самооценка «Я-плохой», которая является отражением оценки (восприятия) значимых для них взрослых (родителей, педагогов). Агрессивные дети нуждаются в реконструкции положительного «Я-образа», в позитивном самовосприятии и самосознании, что, в свою очередь, позволит снизить уровень их агрессивности [3].

Коррекционная работа с агрессивными детьми проводится в виде как индивидуальных, так и групповых занятий. Помимо этого, необходима работа с родителями агрессивного ребенка, а также с педагогами.

Психолого-педагогическая работа по преодолению агрессивного поведения должна быть системной, учитывать особенности поведения ребенка в семье, школе. Важная роль принадлежит и групповым формам работы, обучению ребенка новым эффективным способам коммуникации.

Педагогам рекомендуется включать ребенка с агрессивным поведением в продуктивную деятельность чаще, чем других детей; не оставлять без внимания агрессивные реакции ребенка, говорить о своем отношении к поведению ребенка. Говоря о поведении ребенка, важно отмечать конкретный поступок, не оценивать негативно личность ребенка в целом. Не рекомендуется ругать ребенка в присутствии других детей, при этом важно отмечать позитивное поведение ребенка в течение дня, его успех на занятиях, в играх.

Литература

1. Смирнова Т.П. Психологическая коррекция агрессивного поведения детей. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. - 160с.
2. Окландер В. Окна в мир ребенка. Руководство по детской терапии. - М.: Класс, 2005. - 336с.
3. Смирнова Т.П. Психологическая коррекция агрессивного поведения детей. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. С.68.

In the article "Psychology and Pedagogical Work with Aggressive Children of Younger School Age" the basic principles of correction of aggressive manifestations in behavior of younger school students are described. Along with it, in article reveal psychology and pedagogical aspect of work of the psychologist with parents of the aggressive child and teachers.

Бұл мақалада бастауыш сынып оқушыларының агрессивті балаларымен психологиялық-педагогикалық жұмыс және бастауыш сынып оқушыларының мінез-құлықтарындағы агрессияның байқалуын түзетудің негізгі қағидалары баяндалған.

В статье освещены основные психологические особенности агрессивных детей младшего школьного возраста. Кроме того, описаны направления коррекционной работы по устранению агрессивных проявлений в поведении младших школьников.

Э.А. Надырбекова
Г. Керимбекова
Г. Молдабек

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫСЫНЫҢ ОҚУ ІС-ӘРЕКЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕСІ

Жеткіншек сатысы баланың бастауыш сыныпта оқу кезеңімен сәйкес келеді. Сондықтан өмірдің осы бөлігіндегі бала дамуының ерекшеліктері мен заңдылықтарын сипаттау кезінде біз оны «жеткіншек» немесе «бастауыш мектеп оқушысы» деп атайтын боламыз.

Баланың мектепке баруы оның өміріндегі жаңа кезеңнің басталуын білдіреді. Мектепке келгеннен бастап адамның әлеуметтік өмірі басталады деп толық құқықпен айтуға болады. Бұл жеткіншек кезеңге дейін индивид әлеуметтік тіршілік иесі болған жоқ дегенді білдірмейді (ол туғаннан бері сондай болып табылады). Бірақ мектепке дейінгі балалық шақта бала өз-өзінің әлеуметтік мәртебесінде сезінбейді. **Мектеп оқушысы** – *баланың алғашқы әлеуметтік мәртебесі*; бұл мәртебе оған қойылатын талаптардың жаңа жүйесімен, оның әлеуметтік міндеттері мен құқықтарының жиынтығымен байланысты.

Л.И. Божовичтің бейнелі түрдегі пікірінше, мектепке барған баланы азаматтық кемелділікке апаратын сатының бірінші баспалдағын аттаған адам ретінде қарастыра бастайды [1, Б.84-88].

Әрине, мұндай жағдай барлық адамзат баласына таныс дүние болып есептелінеді. Өйткені, әрбір мектеп табалдырығын аттаған бала өзінің мектептен тыс өмірінен оқшауланып, сабаққа бетбұрыс жасайды. Бала жазуды және оқуды үйренеді. Дегенменде, мектептен тыс өмірі дегенде оны яғни бланы мүлдем оқшауланды деген сөз емес, бұл баршамызға, әсіресе ата-анаға таныс екені мәлім. Оқушыларға әлемдік деңгейде білім, тәрбие беру – қазіргі заман талабы. Бұл заңды да, өйткені біздің қоғам өмірінде адамгершілік бастамаларының рөлі барған сайын артып, моральдық факторлардың ықпал аясы кеңейе түсуде.

Адамгершілікке тәрбиелеудің маңызды педагогикалық міндеттері – оқушылардың белсенді өмірлік позициясын, қоғамдық борышқа саналы көзқарасын, сөз бен істің бірлігін сақтап, адамгершілік нормаларынан ауытқушылыққа жол бермеуді қалыптастыру.

Оқу іс-әрекетінің негізгі саласы еңбек үдерісін нәтижелі орындауға қажетті білімді, дағдыны жүйелі түрде меңгеру. Оқу арқылы балаға қоғам өзінің ғасырлар бойы жинақтаған асыл мұра тәжірибелерін береді. Оқу материалдары бала психологиясына зор ықпал етеді. Өйткені ұғыну өте қиын, оқу әрекетінің өзіне тән мотивтері болады. Тәрбиелеуде немесе оқытуда мұғалім осы түрткілерді (мотивтерді) білу керек. Баланың жасы өскен сайын психикасында өзгереді. Яғни, оның оқуға деген көзқарасы өзгеріп отырады. Оқуға, білім алуға ұмтылуды тудыратын түрткілер болады.

Бала психологиясын жан-жақты зерттеп, оны терең білу, оның даралық ерекшеліктерімен үнемі санасып отыру мектеп пен мұғалімдерге жауапты да құрметті міндеттер жүктейді.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Мектеп дегеніміз – ерекше қоғамдық мекеме, онда, *Г. Гегельдің айтуынша*, жалпы тәртіпке сәйкес, барлығына бірдей ортақ ереже бойынша өмір басталады, онда субъективті рух өз оғаштықтарынан бас тартуға, білімге және ортақтықты қалауға келтірілуі тиіс. Бала мектепке баруы, оқу пәндерімен айналысуы, сабақта мұғалімнің талабын орындауы, мектеп тәртібіне ілесуі, мінез-құлық ережелеріне бағынуы тиіс. Балалар жаңа, өзінің мазмұны бойынша және өзінің функциясы бойынша қоғамдық болып табылатын қызметті – оқу іс-әрекетін бастайды. Олардың ересек адамдармен және құрдастарымен өзара қатынастары енді оның өзінің жаңа, қоғамдық тұрғыдан маңызды міндеттерін қалай орындайтындығымен анықталады [2, Б.166].

Бала мектепке келгеннен бастап ойын оның өмірінде маңызды орын алуын жалғастыра берсе де, біртіндеп ондағы басты рөлін жоғалта бастайды. Бастауыш мектеп оқушысының жетекші қызметі оның мінез-құлқының сипатын елеулі түрде өзгертетін, оның танымы мен санасының, оның қабілеттерінің, тұлғасының дамуына жаңа мүмкіндіктер ашатын оқу бола бастайды.

Қоғамдағы жаңа жағдайы (қоғамдық тұрғыдан маңызды қызметпен – оқу іс-әрекетімен айналысатын адамның жағдайы) өзін бағалаудың жаңа өлшемдерімен байланысты академиялық табыстар, ұқыптылық, мектеп тәртібіне ілесу; осының бәрі басқа балалармен, ересек адамдармен қатынастарындағы, баланың өзін және өзгелерді қалай бағалайтындығындағы өзгерістерге алып келеді.

Мектепке шындық өмірмен байланыстар мен қатынастардың жаңа құрылымы пайда болады, бірлескен болмыстың жаңа нысаны қалыптасады. Жаңа бірлескен болмыстағы орталық орынды сөзсіз мұғалім иеленеді. Баланың өмірінде алғаш рет Ересек адам өзінің жаңа бейнесінде – Мұғалім ретінде пайда бола бастайды. Көптеген балалар мектепке барғанға дейін балабақшаға барып жүреді. Олардың өмірінде Тәрбиешімен қарым-қатынас тәжірибесі болады. Бірақ мұғалімнің тұғыры көп жағдайда Ата-ана тұғырымен сәйкес келіп отырған, Тәрбиеші тұғырынан мүлдем өзгеше. Бала үшін Тәрбиеші Ата-ананы алмастыратын адам болып көрінеді, сондықтан ол үшін тәрбиешілермен туыстық қатынастарға ұқсас өзара қатынастар тән (денелік қарым-қатынас, еркелету, эмоционалдық ортақтасу және т.б.).

Сондай-ақ, *бастауыш мектеп кезеңі* – бұл «жеке» тұлғаның мәнді алғышарттарының қалыптасу аралығы.

Мектептегі оқу бала дамуындағы әлеуметтік жағдайдың өзгеруіне әкеледі. Ол «қоғамдық» субъектіге айналады. Бастауыш мектеп кезеңі білімдерді сіңіру, жинақтау кезеңі. Бұл жаста балалардың сана-сезімі дамиды: нақты жағдайға байланысты бағалау алмасады, баланың өз-өзіне деген сыншылдығы ұлғаяды. Оқу үдерісінде баланың сезімдері өзгереді.

Ойын іс-әрекетіне деген қажеттілік сақталғанымен, ойындардың мазмұны өзгереді. Бастауыш мектеп жасындағы балалар ережелері бар, спорттық ойындарға, жарысу элементтері бар ойындарға қызығушылық білдіре бастайды.

Балалардың танымдық іс-әрекеті ырықты сипатқа ие болғаны танымның шеңберін кеңейтудің үлкен мүмкіндіктерін ашады. Мәселен, ес ырықтығының көрсеткіші ретінде есте сақтау тәсілдері қолданылады.

Бастауыш мектеп жасындағы баланың ақыл-ой мүмкіндіктері жайлы мәселе әр кезеңде әрқилы шешіледі. Қазіргі заманғы зерттеулердің нәтижесінде баланың ақыл-ой мүмкіндіктерінің кеңейгені анықталды. Қолайлы жағдайда балалар абстрактілі теориялық материалды меңгеруге едәуір қабілетті.

В.В. Давыдов бала мектепке келісімен оқу үрдісінде жеке тұлғаның теориялық санасының негіздері жасалатындығын (ғылыми, көркемдік, адамгершілік) нұсқайды.

Баланың алғашқы мектеп табалдырығын аттауы – оның бойында күрделі сезімдер туғызады. Бұл балалар арасындағы әр үйдегі, әр мектептегі жаңа талаптарға негізделеді. Қоғамдық талаптарының өзгеруі баланың жеке басындағы адамгершілік, жауапкершілік, әділдік, қайырымдылық, еңбектілік сияқты қасиеттерді ашады.

Бастауыш мектеп оқушыларының ерік сапаларының дамуы: бір-бірінің, жетістіктерге жету мақсаттарының мазмұны мен көлемінің ұлғаюына және өзгеруіне, екіншіден, ішкі және

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

сыртқы қиындықтарды жеңе алуына, үшіншіден, ұзақ уақыт күш жұмсай алуына, психологиясын, өзін ерікті тежеу барысында өзін-өзі меңгеру, тоқтамға келуінде қалыптасады. Сонымен қатар, бастауыш мектеп жасындағы балалардың жеке басының дамуы – оқуы мен танымдық әрекеттің қалыптасуында да іске асады. Оқу іс-әрекетіндегі белсенділігі мен адамгершілік қасиеттерінің қалыптастырудағы қарқынды кезең. Олардың өзгелер мен қарым-қатынас жасау белсенділігінің күшті кезеңі деп аталады.

Д.Б. Эльконин бойынша, бастауыш сыныптағы оқушы өзінің мектептегі жұмысын қоғамдық мәнді, қатаң түрде міндетті іс-әрекет ретінде қабылдай бастайды да, оның бойында оқудың жаңа қоғамдық сезімдегі мотивтері көріне бастайды.

Б.Г. Ананьев балалардың мектептегі оқу үрдісі олардың бүкіл өмірін жаңаша ұйымдастырып, баланың отбасындағы орнын өзгертетіндігіне ерекше көңіл қояды, өйткені онда отбасынан тыс міндеттер, яғни міндетті оқу еңбегі пайда болады [4, Б.120-124].

Психологтар бастауыш мектеп жасындағы оқушының жеке тұлғасының қалыптасуындағы оқу іс-әрекетінің мәніне ерекше көңіл бөліп, «оқушының ішкі позициясын қабыл алу», (Л.И. Божович), «оның танымдық және адамгершілік күштерінің дамуының жаңа көздерін ашатын, мінез-құлық мотивтерінің өзгерісі» (В.В. Давыдов), баланың «мектепте оқу міндетін» сезінуде қамтылған қоғамдық орнының өзгерісі (Н.Ф. Добрынин) сияқты аспектілерді бөліп көрсетеді. Кеңес дәуірінің психологиясында мотивациялық аумағы өзінше қарастырылады, ол адамның ақиқатқа, өз-өзіне, басқа адамға белсенді түрде бағытталған қатынасының күрделі жүйесін құрайды, әрі түрткілердің әр түрін қамтиды (Л.И. Божович). Баланың қай мотивті өзіне жетекші мотив ретінде таңдап алуына қатысты оның адамгершілік позициясы қалыптаса бастайды (Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев). Оқушының мотивациялық аясы оның эмоционалды-еріктік сферасына, оның ақыл-ой әрекетіне әсер ететін түрлі қатынастардың қайта құрылуына, әсер ететін өте мәнді фактор ретінде көрінетін «педагогикалық бағамен» анықталады.

Біз жоғарыда атап көрсеткеніміздей, бастауыш мектеп кезеңінің негізгі іс-әрекет түрі – оқу іс-әрекет түрі болып табылатыны баршамызға белгілі. Осы жайында толығырақ тоқталатын болсақ, бала мектеп табалдырығын аттағандықтан бұл кезең оның қатынастарының барлық жүйесін жанамалай бастайды.

Оқу іс-әрекетінің негізінде бала адамзаттың өндірген іскерліктерін меңгере бастайды, өз жұмысын көпшілік үшін міндетті ережелерге бағындыру дағдыларына бой ала бастайды. Баланың белгілі бір ережелерге бағына бастауы оның бойында мінез-құлқын реттей алу іскерлігінің қалыптасуына ықпал етіп, осы жас шамасы үшін мәнді жаңа ұйымдардың бірі болып табылатын ырықты түрде басшылыққа алудың ең жоғарғы кейпіне қол жеткізуінің кепілі бола алады. Балалардың басқада танымдық үдерістерін алмастыратын сөздік-қисынды, ойлау қасиеті пайда болады.

Баланың мектепке келуі оның әлеуметтік қарым-қатынастарының шеңберін кеңейтіп, «Мен концепциясына» міндетті түрде әсер етеді.

Мектеп, баланың дербестілігіне, оның ата-аналарынан оқшаулануына ықпал етеді, оның қоршаған әлеуметтік және физикалық әлемді зерттеудің кең мүмкіншіліктерін қамтамасыз етеді.

Баланың әлеуметтік ортаға енуінің салдарынан міндетті түрде терең, әрі әр сапалы өңделудің негізінде 6-7 жас шамасын әлеуметтік дамудың алғашқы кезеңі деп атауға болады. Адам өмірінің мектепте өткен кезеңі оның екінші сатысы болып табылады. Дамудың осы жас шамасында жеке тұлғаның және оқу-танымдық субъектісінің оқу үдерісін қамтамасыз ететін психологиялық құрылымдары қалыптаса бастайды.

Осы жас шамасына дейін бала заттар әлемінде тіршілік етсе, ендігі жолда ол ғылыми тұрғыда қатаң тәртіпте ұйымдасқан қатынастар мен заңдылықтар әлемінде тіршілік ете бастайды. Мектеп кезеңінде іс-әрекет субъектісімен қатар жеке тұлға қалыптаса бастайды. Осы кезеңде қоғамдық-бағдарланған әсердің қалпы күрделеніп, тікелей (баланың құрдастарымен және ересектермен қарым-қатынасы) және әлеуметтік әсердің әрқилы каналдары арқылы, жанамаланған (кино, теледидар және шығармашылық әдебиет т.б.)

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

сипатқа ие бола бастайды. Мектеп кезеңінде жеке тұлға мен іс-әрекет субъектісінің біртұтас көріністері, яғни мінезі, жалпы және қосымша қабілеттері, дүниетанымы, мақсатты түрде болжай алу іскерлігі мен мотивациялық-қажеттілік сферасы, кәсіби бағытқа мойын бұра бастауы, құнды бағдарлары, мінез-құлқы мен іс-әрекетін өз еркімен реттей алу іскерлігі қалыптаса бастайды.

Сөз соңында қорытындылай келе, әрбір баланың өзбетінше оқып, білім алуға құқығы бар. Әрине, білім алуға ешкімде кедергі бола алмайды. Өйткені оқу – баланың дамып, өсіп-жетілуіне, өзінің мақсаттарына ешқандай кедергісіз жетуіне ықпалын тигізеді. Бұған дәлел «оқу білім бұлағы, білім өмір шырағы» - деген өлең жолдарынан да байқауға балады. Кезінде ата-бабамыз оқу-білім жайында көптеген ұлағатты сөздер қалдырып кеткен, әлі күнге дейін өз жалғасын табуда. Сондай-ақ, мектеп табалдырығын аттаған бала жаңа әлеуметтік ортаға түседі, достарымен қарым-қатынаста болады, сабақта қиындықта кездесіп жататыны тағы бар. Мұндай жағдайда балаға педагог және ата-анасының сүйіспеншілігі мен қолдауына мұқтаж екенін біз естен шығармағанымыз жөн. Ол оның жаңа міндеттеріне құрметпен қарауды күтеді. Мұндай жағдайда ата-ана педагогпен біріге отырып, мектеп талаптарын және баланың индивидуалдық ерекшеліктерін есепке алатын тәрбиелеудің бірыңғай желісін табулары тиіс. Сонымен қатар, жаңа өмірде ата-ана, барлық жақындары ұлына немесе қызына мектеп жағдайына табысты аяқ басуға, жаңа ережелерді игеруге, жаңа шеңберліктер мен дағдыларды меңгеруге көмектесулері тиіс. Өйткені, жаңа орта, жаңа қарым-қатынас бұның барлығы баланың психологиясына өте үлкен әсерін тигізуі әбден мүмкін.

Әдебиеттер

1. Жас ерекшелік психологиясы: Оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2012. – 286б.
2. Даму психологиясы: Оқулық / М.К. Бапаева. – Алматы: 2014. – 440б.
3. Жас ерекшелік психологиясы. Оқу құралы. – Қарағанды. ЖК «Ақ Нұр баспсы», 2012. – 186б.

Мақалада бастауыш сынып оқушыларының оқу іс-әрекетін қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Сондай-ақ олардың ересек адамдармен және құрбы-құрдастарымен өзара қатынастары анықталады.

В статье рассматриваются проблемы формирования образовательной деятельности учащихся начальной школы. Кроме того, определены их взаимоотношения с взрослыми и сверстниками.

There are discussed the formation of educational activities of primary school pupils. Moreover, there are defined their relationship with adults and peers.

*Р.Е. Таумышева
Б.Ә. Байкелова*

АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ АДАПТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА

Проблема охраны психического здоровья детей актуальность которой становится все более очевидной в связи наблюдаемым ростом нервно-психических заболеваний и функциональных расстройств среды детского населения, не может быть решена без практического использования медико-психологических и социально-психологических знаний в системе школьного образования [1].

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Школьная адаптация понимается как приспособление ребёнка к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности.

Адаптированный ребёнок – это ребёнок, который может раскрыть свой интеллектуальный, личностный, творческий потенциал в новой для него ситуации развития.

О сложности и значимости периода, связанного с адаптацией ребёнка в школе, сказано и написано в отечественной психологической и педагогической литературе достаточно и убедительно. Именно в первые месяцы начинают формироваться те системы отношений ребёнка с другим, более взрослым миром и самим собой, те устойчивые формы взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, а также базовые учебные установки, которые в дальнейшем определяют успешность его школьного общения, эффективность стиля общения, возможности в школьной среде [2].

То, по какому пути пройдёт развитие школьника в ближайшие годы, будет ли в период адаптации заложен социальный и интеллектуальный фундамент дальнейшего успешного обучения, или с приходом в среднее звено ребёнок попадёт в чужой, непонятный, а следовательно, враждебный ему мир, во многом зависит от правильного психологического сопровождения детей.

Переход из начальной школы в среднюю является сложным, но при правильной организации он может способствовать психологическому, социальному росту ребенка, в ином случае - может стать болезненным процессом приспособления, привыкания [3].

Первая часть школьной жизни уже позади - ребенок отучился в начальной школе. Он повзрослел. Он чувствует себя взрослым и снисходительно относится к тем "малышам", от которых сам отделился всего лишь три месяца назад. Он теперь - пятиклассник!

Родители ждут новых успехов, взлетов успеваемости (или, по крайней мере, остаться на той же планке). Но, увы, этого не происходит. Более того, ребенок стал более нервным, беспокойным, иногда не может решить даже те задачки, которые всего полгода назад делал "на счет раз", постоянно забывает тетради, ручки, учебники, а в дневнике появились первые замечания.

А всему виной - адаптационный период, просто ребенок еще не успел перестроиться на "взрослый лад".

В настоящее время переход из начальной школы в среднюю совпадает с концом детства -- достаточно стабильным периодом развития [4].

Как показывает практика, большинство детей переживает это событие как важный шаг в своей жизни. Они гордятся тем, что «уже не маленькие». Появление нескольких учителей с разными требованиями, разными характерами, разным стилем отношений является для них зримым показателем их взросления. Они с удовольствием и с определенной гордостью рассказывают родителям, младшим братьям, друзьям о «доброй» математичке или «вредном» историке. Кроме того, определенная часть детей осознает свое новое положение как шанс заново начать школьную жизнь, наладить не сложившиеся отношения с педагогами [5].

Стратегическая задача психологической диагностики в данном случае должна быть ориентирована не на уточнение характера, структуры и нозологической принадлежности клинических очерченных расстройств (что является содержанием патопсихологической диагностики) а, во-первых, на раннее выявление нарушения доклинического уровня как факторов риска возникновения нервно-психической патологии, и во-вторых, на установление структуры этих нарушений, которые при внешне сходных проявлениях могут иметь совершенно различное психологическое содержание. Таким образом, на этой основе могут быть созданы предпосылки не только для профилактики более серьезных нарушений психического развития, но и для целенаправленной коррекции уже имеющихся отклонений [6].

Цель нашего исследования раскрыть особенности психолого-педагогического сопровождения в период адаптации младших школьников к обучению в среднем звене.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Новые условия обучения требуют изменения динамического стереотипа мышления и поведения младших подростков. И чем быстрее он включится в разнообразные ситуации нового окружения, преобразует, переосмыслит для себя действительность, переживет для себя свои личностные конфликты, будет готов к преодолению преград, тем быстрее и безболезненней пройдет процесс адаптации. Быстро включиться в учебно-воспитательный процесс ребятам мешает ряд психологических проблем, которые образовались у ребенка еще до перехода в среднее звено.

Следует помнить о том, что адаптационный процесс приходится на пубертатный период. На фоне незавершенного роста и развития наступает период полового созревания, резко перестраивается функция гипоталамо-гипофизарной системы, преобладание процессов возбуждения над торможением, изменение всех физиологических функций.

Анализ исследования показал, что для того чтобы адаптационный период был эффективным, необходимы следующие этапы его организации:

- разработка психологом школы варианта программы для работы с каждой группой классов;
- осознание классными руководителями идеи адаптационного периода и принятие его смысла;
- создание классными руководителями программы адаптационного периода с учетом специфики класса и собственных возможностей на основе базовой программы;
- обеспечение директором и его заместителем организационных условий для проведения адаптационного периода (приказ по школе, изменение расписания, предоставление кабинетов для работы и т.д.);
- проведение родительских собраний для выяснения ожиданий родителей в связи с обучением их ребенка в школе и ознакомления с итогами и материалами адаптационного периода;
- итоговый анализ результатов адаптационного периода психологом, классными руководителями, построение психолого-педагогических задач для каждого конкретного класса;
- проведение итогового психолого-педагогического консилиума для обмена впечатлениями между учителями об особенностях своих классов и отдельных детей с целью осмысления результатов адаптационного периода;
- подготовка итоговой справки-анализа «Об адаптационном периоде в школе».

В своей работе школьные психологи при составлении программы психолого-педагогического сопровождения могут использовать алгоритм работы предложенный М. Битяновой [7]. В нем прослеживается деятельность всех участников образовательного процесса, способствующая адаптации учащихся не только пятых классов, но и первых.

Следует помнить, что все эти задачи могут быть выполнены лишь при совместной деятельности педагогов, психологов, администрации школы и родителей учащихся. В связи с этим выделяются основные направления работы:

Организационная работа (проведение больших и малых педсоветов, совещаний с представителями школьной администрации, педагогами).

Психологическая диагностика по всем направлениям развития личности школьника.

Консультативная работа с педагогами, учащимися и их родителями.

Профилактическая работа.

Коррекционно-развивающая работа

Аналитическая работа.

Из этого следует, что психолого-педагогическое сопровождение и комплексная программа.

В основе проблем адаптации лежит сложное взаимодействие индивидуальных и социальных факторов, неблагоприятных для гармоничного развития. Формированием самих проблем в подавляющем большинстве случаев становится несоответствие предъявляемых к ребенку педагогических требований его возможностям.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Выводы многих известных педагогов и психологов, результаты современных исследований свидетельствуют о том, что наиболее важными факторами, влияющими на успешную адаптацию, особенно при переходе из начального в среднее звено, являются межличностные отношения между педагогом и одноклассниками, психологический климат в классном коллективе.

Литература

1. Гамезо М.В., Герасимова В.С., Л.М. Орлова Младший школьник. Психодиагностика и коррекция развития. - М.: изд-во МГОПУ, 1995 - 116 с.
2. Фельдштейн, Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Д.И. Фельдштейн. -М., 2005. - 367с.
3. Ковалёва, Л.М. Психологический анализ особенностей адаптации пятиклассников к школе / Л.М. Ковалева // Начальная школа. - 2006. – № 7. - С. 54-56.
4. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. - М.: Просвещение, 2005.
5. Липкина А.И., Рыбак Л.А., Критичность и самооценка в учебной деятельности. - М., 1985 - 145 с.
6. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие. М.: Ось-89, 2000.
7. Диагностика школьной дезадаптации. Под ред. С.А. Беличева, И.А. Коробейникова. Научно-методическое пособие для школьных психологов. М.: Редакционно-издательский центр Социальное здоровье России, 1993 -127 с.

Мақалада оқушылардың бейімделуі мәселелері қарастырылады және оның коррекциялық ұсыныстары айтылады.

In the article the problems of adaptation of schoolchildren are examined and recommendations are given on her correction.

*А. Оспанова
Э.К. Қалымбетова*

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ОРТА ЖӘНЕ КІШІ БИЗНЕСТІ ДАМУ ЖОЛДАРЫ ЖӘНЕ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Нағыз кәсіпкер жүз қадам алдын болжап отыруы керек. Шағын және орта кәсіпкерлік – мемлекет экономикасының тірегі. Біздегі кәсіпкерлердің қоғамдағы орны қандай? Кәсіпкерлік пен іскерлік ұғымдарының ара-жігін ажыратып алу керек. Мысалы, «іскер» – «бизнесмен» сөзінің баламасы, мұғалім де, саясаткер де, журналист те іскер адам саналуы мүмкін. Өйткені іскер адам – өз саласында жетістікке жеткен тұлға. Ал кәсіпкер деп белгілі бір салада өндіріс желісін құрған адамды айтамыз. «Кәсіп» деген сөзінің мағынасы «адал жолмен кәсіп орнын құру» дегенді білдіреді. Сондықтан нарық заманында кәсіпкерлердің атқарар рөлі үлкен. Кәсіпкер адам дегеніміз кім? Ең әуелі, ол – көшбасшы. Ол әрдайым жеңімпаз болуға ұмтылады. Кәсіпкер – өзіндік идеясы бар, ойын жүзеге асыратындығына көзі жететін, өзіне деген сенімі күшті, жігерлі әрі қайратты адам. Адам бір күнде кәсіпкер бола салмайды. Белгілі бір кәсіпорын ашылғанда, ол кәсіпорынның өндірген тауарлары дүкендерде сатылса, одан түскен ақша қайтадан зауытқа инвестиция түрінде құйылып, өндіріс дамиды, тауардың жаңа түрлері шығарылады – осылайша капиталдың айналымы жүреді. Ендеше, кәсіпкер осы қоғамға пайда әкелетін адам деп нық сеніммен айта аламыз.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Біріншіден, кәсіпкер басқаларға жұмыс тауып береді, ол ашқан жұмыс орындары қаншама отбасы үшін күнкөріс көзі болмақ, екіншіден, кәсіпкер мемлекет салық төлейді, бюджет қоржынын тоғайтады, үшіншіден, кәсіпкерлер әлеуметтік маңызы бар жобаларға атсалысады. Байқап отырсаңыз, қаншама кәсіпкерлер меценаттықпен айналысады, ғылым мен өнердің дамуына демеушілік жасайды.

Әлемдік тәжірибе шағын және орта бизнестің экономикадағы рөлі бағалауға келмейтіндей жоғары екенің көрсетіп отыр. Ол мемлекет өмірінің барлық салаларына әсерін тигізеді: жұмысшылар саны бойынша, өндірілетін тауарларының көлемі бойынша, орындайтын жұмыстары мен көрсететін қызметтері бойынша жекелеген елдерде шағын және орта бизнес субъектілері маңызды рөл ойнайды. Экономика үшін шағын кәсіпорындардың толықтай қызметі оның икемділігін артырытын маңызды сұрақтар болып табылады. Тіпті, шағын және орта бизнестің даму деңгейіне байланысты, мамандар елдердің өзгермелі экономикалық жағдайға бейімделу мүмкіндіктерін талдайды. Қазақстан үшін шағын бизнестің қалыптасуы жоғары дамыған қоғамға, жоғары дамыған экономикаға өтетін көпір болуы қажет. Қиыншылықтар мен сәтсіздіктерге қарамастан шағын және орта бизнес даму үстінде, экономикалық, әлеуметтік, ғылыми-технологиялық мәселелерді шеше отырып қарқын алуда. Шағын және орта бизнесті дамыту келесі мәселелерді шешеді:

- қоғамның және халықтың қажеттіліктерін жақсы қанағаттандыруға мүмкіндік береті, өркениетті бәсекелестік нарықтық қатынастардың қалыптасуы;
- ассортименттің кеңеюі мен тауарлар мен қызметтердің сапасының артуы. Тұтынушылардың қажеттілігін қанағаттандыруға ұмтылу арқылы, шағын бизнес қызмет көрсету мен өнім сапасының артуына мүмкіндік туғызады;
- тауарлар мен қызметтердің нақты бір тұтынушыларға жақындауы;
- экономиканың құрылымдық өзгеруіне әсер ету. Шағын кәсіпкерлік экономикаға өтімділік, икемділік береді;
- өндірісті дамытуға халықтың өз ақшаларын тартуы. Шағын кәсіпорын иегерлері өз істеріне өз ақшаларын үлкен қызығушылықпен салады;
- қосымша жұмыс орындарының ашылуы, жұмыссыздық деңгейінің қысқаруы;
- адамдардың шығармашылық мүмкіндіктерін тиімді пайдалануға, дарындарының ашылуына, әр түрлі қолөнердің дамуына ықпал етеді;
- еңбек қызметіне ірі кәсіпорындар белгілі – бір шектеу қоятын халықтың жекелеген топтарын (үй жұмысымен айналысушылар, зейнеткерлер, мүгедектер, оқып жатқан адамдар) тарту;
- меншік иелері, кәсіпкерлер, басқарушылардың әлеуметтік қатарларының қалыптасуы;
- ғылыми-техникалық дамуды жандандыру;
- жергілікті шикізат қайнары ірі кәсіпорындар қалдықтары қолдану және игеру;
- ірі кәсіпорындарға комплетелетін бұйымдарды дайындау және жеткізу жолымен, көмекші және қызмет көрсету өндірісін құру арқылы әсер ету;
- арендаға алу немесе сатып алу арқылы төмен рентабельді және тоқыраудағы кәсіпорындардан мемлекетті босату [5];

Осы барлық аталған және басқа да шағын және орта бизнестің экономикалық, әлеуметтік функциялары, оның дамуы ең маңыздылар қатарына жатқызып, экономиканың ажырамас бөлігі ретінде қалыптастырады.

Сонымен, кәсіпкерліктің одан ары кеңеюі мемлекеттік маңызды мәселелерінің бірі болып табылады, кәсіпкерлер мәселелерінің шешу үшін әкімшілік – ұйымдық, технологиялық, техникалық ресурстар қолданылуы қажет.

Қазіргі уақытта қалыптасқан экономикалық жағдайда мемлекеттік тікелей немес жанама қолдау көрсететін елеулі ресурстары жоқ. Сондықтан, барлық күш жағымды сыртқы ортаны қалыптастыруға бағытталуы керек. Соңғы жылдары шағын және орта бизнесті дамыту мен кәсіпкерлік қызметті қолдау бойынша бірқатар шаралар әзірлеген болатын. Ол өзінің нәтижесін берді, статистиктердің айтуы бойынша, тіркелген кәсіпкерлердің санының артуы, жұмыспен қамтылған халықтың үлесіне де әсерін тигізген. Шағын кәсіпорындардың

өнім өндірудің жалпы көлеміндегі үлес салмағы артып келеді. Шағын және орта бизнестің ролінің артуын кәсіпкерлер форумының тұрақты жүргізілуі шағын кәсіпкерлікті дамыту қорының құрылуы, барлық екінші деңгейлі банктердің шағын кәсіпкерлік субъектілеріне несие берудің минимал мөлшерін тағайындауы (банктің несие қоржынының негізгі қарыздан 10%-тен аз болмау), орта және шағын кәсіпкерлікті қолдау Агенттігінің құрылуы, шағын кәсіпкерлікті қолдау бойынша әкімдердің қызметін қатаң қадағалау, шағын кәсіпкерлік субъектілерінің жұмыстарына жағдай жасау және жеңілдіктер беру.

1992 – 96 жылдары кезеңінде кәсіпкерлікті қолдау және дамыту, екі мемлекеттік бағдарламаның жүзеге асыру шағын бизнестің құрылуы мен қалыптасуына негіз бола алады. Бұл кезеңде шағын кәсіпкерлікпен айналысатындардың үлесі жалпы жұмыспен қамтылғандардың саны ішінде келесі қатынасты құрады: 1992 жылы - 6%, 1993 жылы - 4%, 1994 жылы - 4%, 1995 жылы - 5%, 1996 жылы – 5,2%. Қызмет етуші субъектілерінің саны 24030 бірлікке дейін артты. 2000 жылы тіркелгендердің саны 118429 бірлік, олардың ішінде 107134 – шағын кәсіпорындар, және 59244 – қызмет етуші кәсіпорындар болды [3].

Еліміздегі орта және шағын бизнесті басқару. «Кәсіпкерлік туралы» Заңға сәйкес Қазақстан Республикасында кәсіпкерлік қызметті жүргізудің үш түрлі нысаны бар: шағын, орта және ірі кәсіпкерлік. Өзінің белгілі бір мәртебеге қатыстылығын кәсіпкерлік субъектілері өздері растаулары тиіс. Қазақстан Республикасының Салық Кодексіне сәйкес жеке кәсіпкерлік субъектілері қаржы және салық есептілігін өздерінің жеке кәсіпкерліктің қандай да бір түріне (шағын, орта немесе ірі) сәйкестігінің шамалары қарастырылған салық огандарындағы тіркелу есебінің орны бойынша тапсырады [2].

Шағын кәсіпкерлік субъектілеріне:

- қызметкерлерінің жылдық орташа саны 50 адамнан аспайтын жеке кәсіпкерлер;
- қызметкерлерінің жылдық орташа саны 50 адамнан аспайтын және бір жылдағы активтерінің жылдық орташа құны 60 000-еселік айлық есептік көрсеткіштен (АЕК) аспайтын заңды тұлғалар жатады.

Орта кәсіпкерлік субъектілеріне:

- қызметкерлерінің жылдық орташа саны 50 адамнан асатын жеке кәсіпкерлер;
- қызметкерлерінің жылдық орташа саны 50-ден көп, бірақ 250 адамнан аспайтын және бір жылдағы активтерінің жылдық орташа құны 325 000-еселік АЕК-тен аспайтын заңды тұлғалар жатады [8].

Шағын және орта кәсіпкерлік субъектілеріне қызметі «Жеке кәсіпкерлік туралы» заңмен реттелетін заңды тұлғалар, жеке кәсіпкерлер және шаруа (фермер) қожалықтары жатады.

Заңды тұлға құрмаған, жұмыскерлерінің жылдық орташа саны елу адамнан аспайтын дара кәсіпкерлер және кәсіпкерлік қызметті жүзеге асыратын, жұмыскерлерінің жылдық орташа саны елу адамнан аспайтын және жыл бойғы активтерінің орташа жылдық құны тиісті қаржы жылына арналған республикалық бюджет туралы заңда белгіленген алпыс мың еселенген айлық есептік көрсеткіштен аспайтын заңды тұлғалар **шағын кәсіпкерлік субъектілері** болып табылады.

Заңды тұлға құрмаған, жұмыскерлерінің жылдық орташа саны елу адамнан астам дара кәсіпкерлер және жеке кәсіпкерлікті жүзеге асыратын, жұмыскерлерінің жылдық орташа саны елуден астам, бірақ екі жүз елу адамнан аспайтын немесе жыл бойғы активтердің орташа жылдық құны тиісті қаржы жылына арналған республикалық бюджет туралы заңда белгіленген үш жүз жиырма бес мың еселенген айлық есептік көрсеткіштен аспайтын заңды тұлғалар **орта кәсіпкерлік субъектілері** болып табылады [4].

Кәсіпкерлікті қолдау бойынша мемлекеттік бағдарламалар:

- **«Бизнестің жол картасы 2020».** Бағдарлама экономиканың шикізаттық емес секторларында аймақтық кәсіпкерліктің тұрақты және теңгерімделген дамуын қамтамасыз етуге, сондай-ақ әрекеттегі тұрақты жұмыс орындарын сақтау мен жаңа жұмыс орындарын құруға бағытталған.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

• **Жұмыспен қамту 2020 бағдарламасы.** Бағдарламаның мақсаты – тұрақты және тиімді жұмыспен қамту көмегімен тұрғындар табысын арттыру.

• **Дағдарыстан кейін қалпына келтіру бағдарламасы** (бәсекеге қабілетті кәсіпорынды сауықтыру). Бәсекеге қабілетті кәсіпорындардың төлем қабілеттілігін қалпына келтіруге, сондай-ақ олардың әрі қарай тұрақты дамуына арналған [5].

Шағын бизнестің тиімді әрі ырғақты дамуы үшін мемлекет тұрғысынан қаржы-несиелік және инвестициялық қолдаудың қолайлы саясаты алдыңғы орынға шығады. Шағын бизнестің гүлденуіне еліміздегі инвестициялық климаттың жағдайы тікелей әсер етеді.

Соңғы кезде тәжірибеге енгізілген тура инвестициялар тартудың рөлі зор. Мәселен, Астана, Алматы, Шымкент, қалаларында жүзеге асырылған тура инвестициялар тартудың тәжірибесі – бұл әдістің өміршендігін көрсетті. Кәсіпкерлер форумы кезінде ел Президенті Н.Ә.Назарбаев былай деп атап өтті: Кәсіпкерлердің қаржы-несие ресурстарына қол жеткізуіндегі шектеушілік проблемасы біз қажет еткендей қарқынмен шешіліп отырған жоқ. Несие алудағы негізгі кедергілер жоғары қарыз пайызы және несиені қайтарудың қысқа мерзімі болып отыр. Бүгінгі күні коммерциялық банктердің шағын бизнеске берілетін несиелер бойынша пайыздық ставкалар мөлшері шетел валютасында 16-18% және теңгеде 20-24%–ға дейінді құрайды. Алынған несиелер ресурстарын игерудің орташа мерзімі шамамен 11-12 ай [1].

Сондықтан да Елбасы Ұлттық Банк пен Үкіметке шағын бизнес секторын дамытудың арзан халықаралық бағдарламалық заемдарына қызмет көрсету кезінде банк маржасының төмен ставкаларын белгілейтін шараларды, сондай-ақ екінші деңгейдегі банктерді басқа көздерден несиелеу ставкаларын төмендетуге ынталандыру жөніндегі шараларды талдап жасауды тапсырды. «Даму» бағдарламалары бойынша ШОБ субъектілеріне берілген қаржының былай бөлінгенін байқауға болады: **сауда саласына – 45,7%; қызмет көрсету саласына – 24,2%; өнеркәсіпке – 17,2%; құрылысқа – 5,2%; ауыл шаруашылығына – 5,1%; көлік пен байланысқа – 2,7%.**

Сонымен, көріп отырғанымыздай, ойланып ұйымдастырылған шағын және орта бизнес саясаты стагнациялық экономикадан шығудың балама жолы бола алады, өйткені ол екі макроэкономикалық проблемелармен байланыстырады – жұмыспен қамту және өндірістің жандануы. Шағын кәсіпорындар экономикаға барлық көрсеткіштер бойынша өзгерістер алып келуі мүмкін. Өзін жұмыспен қамтуды ынталандыру және шағын кәсіпорындар ашу ең аз шығынмен жұмыссыздық мәселесінен шығатын жол ретінде қарастырылады. Соңғы он жылдықты дамыған елдердегі экономиканың даму тенденциясы шағын бизнес саласына өтумен байланысты. Осы салаға бәсекелестікті ынталандыру, кәсіпкерліктің жандануы, қоғам ресурстарын толығырақ қолдану және инновациялық процесті күшейту сияқты негізгі үміт арттырған. Батыс елдерінде шағын бизнес тиімді дамуды қамтамасыз ету және мемлекеттік экономикалық саясатты қосу саласына айналған. Мемлекеттік протекционистік шағын бизнестің нақтылануы қажет еткен, адресілігін, жеңілдіктер тек шағын кәсіпорындарға берілетін. Шағын кәсіпорындарды ажырату барысында сандық сипаты бойынша, әр елдегі экономикалық жағдайға байланысты әр түрлі пікірлер қалыптасқан. Жалпы сипаттамасы ұйымдастырылуының қарапайымдылығы, жаңа өнім шығаруға тез бейімделе алуы, нарыққа қызмет ету, яғни нақты тапсырыстармен сатуға, сондай – ақ шағын кәсіпорындарды басқару және меншікті біріктіру дәрежесі болып табылады.

Кез келген процесс сияқты шағын және орта бизнестің дамуы мен қолдауын басқару қажет. Кәсіпкерлік басқару объектісі ретінде өзінің ерекшеліктері бар. Егер бұл сұраққа басқару қызметі жағынан келетін болсақ, онда басқарудың келесі қызметтерін көрсетуге болады:

- жоспарлау (стратегиялық менеджмент, маркетинг стратегиясын әзірлеу, бизнес жоспарды әзірлеу);
- ұйымдастыру (барлық деңгейде кәсіпкерлікті сәйкес басқару құрылымын құру);
- мотивация (кәсіпкерлік белсенділікті ынталандыратын механизмді қалыптастыру);

- бақылау (жоспарланған істерден ауытқуды анықтау және сәйкес түзетулер енгізу). Осы орайда ұсынғым келіп отырғаны мәні – шағын кәсіпкерліктің экономика жағдайын жақсарту үшін ірі ағымы бар екенін көрсететін, экономиканы дамыту үшін кәсіпкерлік модельді ұстану. Осы теорияға сәйкес мемлекет кәсіпкерлік белсенділікті тиімді, әрі икемді ынталандыру әдісін табуы қажет. Сәйкес мемлекеттік саясат қоғамдағы кәсіпкерлік климатты өзгерте алады ма деген? Бұл сұраққа жауап оң болады. Тек бұл үшін, мемлекет жаңа кәсіпорындар ашуды ынталандыратын, кәсіпкерлікті қолдау саясатын жүргізуі тиіс. Және де бұл көп қырлы қолдау кәсіпорынның даму жағдайы мен кезеңіне байланысты әр түрлі сипатта болуы қажет. Себебі, қай құрылған және тоқырау алдында тұрған кәсіпорындар қолдаудың әр түрлі тәсілдерін қажет етеді [8].

Орта және шағын кәсіпкерлік – экономиканың ұтқыр әрі нәтижелі секторларының бірі. Жұмыссыздықты жоюда, нарықты халыққа қажетті тауарлармен толтыруда, жеке өндірушілердің монополиясын шектеуде және депрессияны бастан кешіп отырған аудандардың экономикасын тұрақтандыруда шағын бизнес шешуші фактор болып табылады. Шағын бизнес үлесіне барлық жұмыспен қамтылған адамдардың 50-60 пайызы, жаңа жұмыс орындарының 70-80 пайызы келеді, ал өндірілген өнімдер мен қызметтер ЖІӨ елеулі бөлігін құрайды. Орта және шағын кәсіпкерлік нарықтық қатынастарды алға жетелеуші буын болғандықтан кәсіпкерліктің бұл түрлерін дамытпай нарықтық экономиканы дамыту мүмкін емес. Қазақстан мен Орта Азия елдеріндегі үкімет тарапынан шағын және орта бизнесті қолдау шараларына қарамастан экономиканың осы саласының қалыптасуы өлі де қиыншылықтарды бастан кешуде. Соңдықтан, бұл мәселенің түбегейлі шешілуі шағын және орта кәсіпорындарды құру мен олардың қызмет ету мәселелерін, тәжірибелік және теориялық аспектілерін айқындауға бағытталған бірқатар зерттеу жұмыстарын талап етеді [6].

Шағын бизнесті басқаруды дамыту мақсатында қазақ ғалымдары О. Сабден, А. Тұрғынбаева «Шағын бизнес негіздері» оқу құралының 3 тарауында: шағын бизнестегі менеджмент, шағын бизнестегі кәсіби менеджменттің қажеттілігіне тоқталған. Бұл тарауда шағын бизнестің банкрот болуына алып келетін көптеген тиімсіз себептер басқарудың психологиялық қажеттілігінің маңызға алады және қазіргі басқарудағы туындайтын мәселелерді былайша топтастырады: стратегиялық сипаттағы қателіктер, жалпы менеджмент мәселелері, қаржы-есеп жүйесіндегі және іс-тәжірбиесіндегі кемшіліктер.

Соның ішіндегі бізге қажетісі жалпы менеджмент мәселелері:

1. Басқару шеберлігінің, «ноу-хау» мен тәжірбиесінің жеткіліксіздігі. Кәсіпорынның өсу кезеңінде қызметкерлерді басқаруда өзінің стратегиясын өзгертіп тұруы қажет.

2. Қаржылық менеджментіндегі кемшіліктер, жаңа фирмада ережеге сәйкес қаржылық функциялар қарапайым бухгалтерияға келіп саяды. Іс жүзінде компанияда жұмыс бастағаннан бастап кәсіби қаржыгер (финансист) болуы қажет.

3. Менеджерлерге басты қызметтерін жоғалту өте қиынға соғуы мүмкін, әсіресе өндіріс технология саласында арнайы білімдерді керек ететін кәсіпорындар үшін өте қиын жағдай болады [7].

Басқару кәсібі деп есептеледі – бұл шеберлік элементтерімен үйлесімділіктегі ғылыми мақсатқа сай бағытталғандық, функциялық мамандану, әмбебаптылық, жүйелік, үздіксіздік, орталықтандырылған реттеу мен өзін-өзі жақсартудың өте тиімді үйлесімділігі, жұмысшылардың жеке ерекшеліктері мен психологияларын, тұлға аралық қатынастары мен топтық жүріс-тұрыс заңдылықтарын есепке алу, басқару процесіндегі әрбір звенода құқықтың біркелкілігі мен жауапкершілікті қамтамасыз ету, басқаруды қатысушылардың бәсекеге түсуі, шешімді дайындау процесіне орындаушыларды максималды түрде кеңінен тарату принциптері.

Фирманы, кіші кәсіпорынды басқару үшін тек ғылыми теориялық білімді пайдалану жеткіліксіз. Іс жүзінде білімді шеберлікпен, іскерлікпен, үлкен өнермен ұштастыру қажет. Кәсіпкерде осы сапалардың барлығының болуы, оның жинақталған тәжірбиесіне, шығармашылық тапқырлығына және басқада көптеген қабілеттіліктеріне тәуелді болады.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Шағын бизнестегі басшылықты тандау сапасы туралы кейбір мамандар кәсібилік пен жете меңгергендіктің орынына туысқандық сезім мен жеке берілгендік сезімен бөліп көрсетеді. Бұл бәсекелік ортаның жоқтығымен және де, соның ішінде, біздің кәсіпкерлердің белгілі бір бөлігінің (15-30%) өткен қылмыстық өмірімен түсіндіріледі. Батыстық бақылаушылар пікірлері бойынша отандық бизнеске «Үнемі аукциондар жүйесі» тән. Бұл ұзақ мерзімді өзара пайдалы байланыстар мен болашаққа емес, дәл сол сәтте тауар немесе қызмет үшін басқалардан көбірек төлем беретін тұтынушы іздеуге бағытталған кездейсоқ уақытша психологиясы басым болған жағдайда орындалады [9].

Демек, біздің отандық кәсіпті дамытуға, басшылық жасау психологиясынан келіп қолдау жасасақ та, оның дамуына едәуір ықпал етеміз деген сөз. Қай жағынан алып қарасақ та, басшылық дұрыс болмаған жердің дамуы да дұрыс болмайтынын ескерсек, басшылықты кәсіпкерлікті дамытудың кілті немесе құралы ретінде қарастырғанымыз жөн болар еді. Сонда ғана еліміздегі кәсіпкерлікті дамыту жолдарына демеу болып, кешенді дамыту іске асар еді.

Әдебиеттер

1. Н. Назарбаев «Қазақстан-2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты халыққа жолдауы. / Егемен Қазақстан: жариял. 14.12.2012. – Б. 13-14.
2. Қазақстан Республикасында Қазақстан Республикасының «Кәсіпкерлік туралы» заңы. / Егемен Қазақстан: жариял. 14.01.2011. – Б. 8-9
3. Жакенова Б.Қ. Шағын және орта кәсіпкерлер – мемлекеттің тірегі. <http://www.Baq.kz>.
4. Қазақстан Республикасындағы шағын бизнесті дамыту. <http://www.kaztrk.kz>.
5. Қазақстандағы шағын және орта бизнестің даму ахуалы мен проблемалары жайындағы кешенді зерттеудің қорытындылары <http://www.damu.kz/6>
6. "Даму" кәсіпкерлікті дамыту қоры" АҚ баспасөз қызметі. <http://www.group-global.org>
7. Ахметов К.Ф., Сағындықов Е.Н., Байжомартов Ү.С. Менеджмент негіздері. – Ақтөбе, 2005. – 518б.
8. Сәбден О., Тұрғынбаева А. Шағын бизнес негіздері. Оқу құралы, – Астана: Фолиант, 2008. – 254 б.
9. Бердалиев К.Б., Өмірзақов С.Ы., Есенғазиев Б.К. Басқару негіздері. – Алматы: Экономика, 1997. – 189 б.

Бұл мақалада Қазақстандағы орта және кіші бизнесті дамыту жолдары және ерекшеліктері айқын көрсетіліп, шағын және орта бизнесті дамытудағы мәселелерді шешетін шағын және орта бизнестің экономикалық, әлеуметтік функциялары ашып талданады. Еліміздегі орта және шағын бизнесті басқару ерекшеліктеріне тоқтала отырып, кәсіпкерлік субъектілері көрсетіледі. Кәсіпкерлікті қолдау бойынша мемлекеттік бағдарламаларға сілтеме жасалып, шағын бизнесті басқаруды дамыту мақсатында қазақ ғалымдарының еңбектеріне тоқталады.

В этой статье продемонстрировано, развитие малого и среднего бизнеса в Казахстане и ихние возможности, чтобы решить проблемы в развитии малого и среднего бизнеса и открыто проанализированы экономические, социальные функции бизнеса. Отображается характеристики управления бизнесом страны, и их субъекты. Сделано ссылка на государственных программ поддержки предпринимательства и исследование казахстанских ученых в связи для развития малого бизнеса.

This article demonstrates the development of small and medium-sized businesses in Kazakhstan and their possibilities, to solve the problems in the development of small and medium businesses and openly analyzed the economic, social functions of business. Displays the characteristics of the business management of the country, and their subjects. To

refer to government programs to support entrepreneurship and research kazakh scientists related to the development of small business.

*А.Ш. Стыбаева
Г.Ү. Оралымбетова
А.М. Байдалиева*

**БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН
ДАМУЫ АРҚЫЛЫ ҰЛТТЫҚ САНА СЕЗІМІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ
ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Жан-жақты білім алған, парасатты, саналы азаматты қалыптастыру, олардың жан дүниесін әлемдік өркениетке сай рухани қазыналармен байыту, ұлттық дәстүрлердің озық өнегелерін ой-санасына орнықтыру - бүкіл ел жұрт, ауыл-аймақ, отбасы, қоғамдық мекемелер болып бірлесе атқаратын аса жауапты міндет екені де айқын. Еліміздің әлеуметтік-экономикалық дамуының стратегиялық бағыттарына сәйкес білім беру жүйесін дамыта отырып, әлемдік білім кеңістігіне ықпалдастыру мен ұлттық салт-дәстүрлерді пайдалану негізінде ұйымдастырудағы басты бағдар – адамды қоғамның ең маңызды құндылығы ретінде танып, оның рухани жан-дүниесінің дамуына, көзқарастары мен шығармашылық әлеуетінің, танымдық біліктілігі мен мәдени құндылықтарының жоғары деңгейде дамуына, ұлттық тұлғасының қалыптасуына жағдай жасау. Бұл міндеттерді жүзеге асыру еліміздегі мектептерде оқыту процесінің мазмұндық болмысын жаңа әдіснамалық тұрғыдан негіздеуде ұлттық салт-дәстүріміздің элементтерін пайдалана отырып құруды талап етеді. Мұндай жаңа әдіснамалық жүйе дәстүрлі оқыту процесін түбегейлі өзгертудің қажеттігін көрсетіп, оқытудың шығармашылық қызметін дамытып, білім мазмұнының ұлттық негізде берілуін жаңа өркениеттік бағдар тұрғысынан жетілдіруді қарастырады.

Еліміздің Президенті Н.Ә.Назарбаев Қазақстан халқына «Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыты» атты 2012 жылғы Жолдауында: «Оқыту үдерісінің тәрбиелік құрамдасын күшейту қажет. Олар патриотизм, мораль мен парасаттылық нормалары, ұлтаралық келісім мен толеранттылық, тәннің де, жанның да дамуы, заңға мойынұсынушылық» деп атап көрсетті [1]. Осыған орай, қазіргі жастардың бойында ұлттық сананы ұлтаралық келісім, толеранттылық негізінде қалыптастырудың маңыздылығы – бүгінгі күнгі өзекті мәселелердің біріне айналып отыр.

Ол ұлттық салт-дәстүрлерді (бала тәрбиесіне байланысты салт-дәстүрлер, тұрмыстық салт-дәстүрлер және әлеуметтік салт-дәстүрлер) оқу-тәрбие үдерісімен байланыстыра жоспарлау. Сол арқылы ұлттық рух, отансүйгіштік, ұлтжандылық, адамгершілік қасиеттерді дамыту болып табылады. Білім беру жүйесінің басты міндеттері - ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіпке үйретуге бағытталған біліммен қамтамасыз ету болып табылады. Білім беру оқыту мен өз бетінше іздену негізінде жүзеге асырылады. Ол білім беру ісін жетілдіруге, сақтауға және оны ұрпақтан ұрпаққа жалғастыруға, еліміздің тұрақты әлеуметтік-экономикалық және рухани дамуын қамтамасыз ету мақсатында мәдениетті жаңа ұрпақ тәрбиелеуге, тұлға мен қоғамның адамгершілік, интеллектуалдық, эстетикалық және физикалық жағдайын үнемі жетілдіріп отыруға бағдарлануы және білім мен ғылым әрқашан интеллектуалдық дамуға мұрындық болуға тиіс [2,3,4].

Ұлттық сана-сезім, ұлттық патриотизм әр адамды, әр халықты ұлттық ойлау қабілеті, ұлттық әдет-ғұрып, ұлттық салт-дәстүр қоршауында сақтайтын негізгі рухани байлық. Егер бір ұлттың бір бөлшегі басқа жерде, я өз Отанында бөлек ұлттың сана-сезімі негізінде тәрбиеленсе, онда ол қоғамның мүшелері басқа ұлттың әдет-ғұрыпын, салт-дәстүрін қабылдайды, біраз уақыттан кейін сол ұлтқа сіңіп кетеді. Сондықтан халықты ұлт ретінде

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

сақтайтын жалғыз жол бар. Ол жол – жас ұрпақты ұлттық сана-сезім негізінде тәрбиелеу. Ұлттық сана-сезімнің қалыптасуы бала дүниеге келгеннен бастап отбасындағы ұлттық тәрбиеге тікелей байланысты. Егер отбасында ұлттық тәрбие болмаса, балалардың ұлттық тұлға болып қалыптасуы сондай теріс тәрбиеге лайықтанып қалыптасады.

Адам психикасының дамуында іс-әрекеттің шешуші орнымен қатар, сананың күрделене түсуіне ықпал жасайды. Белсенділік - оқытуда заттар мен құбылыстардың өзіне тән жаратылыс бітімін, сыр-сипаттарын сезім мүшелері арқылы көзбен көріп, қолмен ұстап, құлақпен естіп қабылдауға баулитын дидактикалық үрдіс. Оның танымдық ізденісі мен әдістеме жаңалықтарына сергек қарап, сабақ барысында шебер пайдалана білуді талап етеді. Ол адам әрекетінің бір түрі болғандықтан, оның да өзіне тән мотивтері болады. Танымдық белсенділіктің дамуы көптеген әлеуметтік жағдайларға тәуелді. Олардың қатарына білім беру жүйесінің ерекшелігін, қоғамның қандай да бір әрекетке қажеттілігін, тәрбиелеудің өзгешелігін т.б. жатқызуға болады. Тұлғаның танымдық белсенділігі туралы теориялар А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков, Б.М. Теплов, И.П. Павлов, т.б. зерттеулері және қазақ ғалымдарының Қ.Б. Жарықбаев, С.М. Жақыпов., Ж.Ы. Намазбаеваның еңбектерінен ғылым мен білімнің, танымдық пен өнердің дамуында әлеуметтік объективтік жағдайлармен қатар қабілеттің маңызды орын алатындығын ерекше атап өткен.

Жас ұрпаққа салт-дәстүрді қолдану арқылы ұлттық тәрбие беру мен ұлтжанды тұлға қалыптастыру отбасынан бастап, үздіксіз әлеуметтік орта, қоғам, білім беру жүйесі арқылы жүзеге асатынын нақтылайды. Сол арқылы ұлттық рух, отансүйгіштік, ұлтжандылық, адамгершілік қасиеттерді дамыту болып табылады. Білім беру жүйесінің басты міндеттері - ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіпке үйретуге бағытталған біліммен қамтамасыз ету болып табылады. Білім беру оқыту мен өз бетінше іздену негізінде жүзеге асырылады.

Жас ұрпақты қазақ халқының салт дәстүрлері, ауыз әдебиет жанрларындағы кейіпкерлерге теңеу, аңыз әңгімелер және т.б. халық даналығы арқылы қалыптастыру. Қазақтың салт – сана, әдет – ғұрып, дәстүр, ұлттық өнер мен ауыз әдебиеті үлгілерінен тағлым айтып, мұра қалдырып кеткен орта ғасыр ғұламалары әл-Фараби, Ж. Баласағұн, М. Қашқари, ағартушылар Ш. Уалиханов, Ы. Алтынсарин, А. Құнанбаев еңбектері, педагогикалық ой – пікірлері. Сонымен қатар, өз халқының тарихы мен ұлттық құндылықтарды пайдалану М.М. Мұқанов, Қ.Б. Жарықбаев, С.М. Жақыпов, С.Қ. Бердібаева, Л.К. Көмекбаева зерттеулері тұлғаның дамуы мен қалыптасуында маңызды орынды иеленіп, оны қолдануға деген қызығушылық артып келеді.

Салт-дәстүрді оқып – үйрену, жинақтаған ілімді заман талабына сай оқушыларға ұлттық рухта тәрбие беріп, ақыл – ойын дамыту әрбір педагогтың міндеті. Бірақ әлі де болса оқу-тәрбие үрдісінде салт-дәстүрді пайдалану арқылы баланы ұлттық сипатта дамыту, оның жан дүниесін зерттеп, тану және баланың бойына ұлттық мінез-құлықты қалыптастыру педагогика мен психология ғылымында үлкен ізденушілікті талап етеді. Оқушының күнделікті оқу әрекетін тиімді ұйымдастыру, оның жан-жақты қабілетін ескеру, танымдық процестерінің үйлесімді дамуы және денсаулығының қалыпты қалыптасуы ата-анамен педагогтың кәсіби шеберлігіне байланысты Мектепте оқу – тәрбие үдерісінде салт – дәстүрді пайдаланудың маңызы ол халықтың тәрбие саласындағы тәжірибесімен амал жолдарымен, педагогикалық-психологиялық үмкіндіктерімен етене таныстырады. Сонымен бірге жеке тұлғаның мәдени – рухани қалыптасуында мынадай функцияларды атқатары [5].

1) Тәрбиелік. Жеке тұлғаның дамуына, рухани – мәдени кемелденуіне көмектеседі. Отанға, жерге, халық мәдениетімен тарихына, салт – дәстүріне деген сүйіспеншілік сезімін, аялы көзқарасын қалыптастырады. Салт – дәстүрдің әлеуметтік рухани күшін танып білуге көмектеседі.

2) Танымдық. Халықтың салт – дәстүріндегі бала тәрбиесіндегі маңызы, салт – дәстүрдің құндылығы, адам өміріне қажеттілігі жөніндегі түсінігі кеңейеді.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

3) Дамытушылық. Жеке тұлғаны ұлттық дүниетанымдық, этномәдени құндылықтарды қабылдап, бағалай білу қабілеттерін дамытады. Салт – дәстүрге деген қызығушылығын арттырады, оны күнделікті өмірде пайдалануға талпындырады.

4) Шығармашылық – ізденушілік. Халық мұрасын салт – дәстүрлерін өздігінен дербес іздестіріп, талдап, зерттеуге түрткі болады. Меңгерген материалдарын оқушылар өздерінің сыныптан тыс тәрбие жұмыстарында, сыныптағы пән мазмұнына қарай (реферат, баяндама) шеберлікпен қолдануға септігін тигізеді.

Оқыту процесінде мұғалім оқу материалын байланысты қандай да бір деректерді хабарлай отырып оқушылардың логикалық - әдістемелік білімдерін қалыптастыруды жүзеге асырады, керісінше, оқушыларды танымдық білімдермен таныстыра отырып, ол үшін нақтылы оқу материалын пайдаланылады. Оқушылардың танымдық қызығушылығының дамуының негізін олардың меңгеретін ғылыми білімдерінің жүйесі. Оқушылардың санасында белгілі бір білім қоры болмайтын болса, онда олар ойлай да алмайды. Оқушыны жеткілікті білім қорымен қаруландыру және өз бетінше ойлауға үйрету, оқушының білім алуға ынта – жігері, құмарлығы, қызығушылығы, білімдерді меңгеру, оның танымдық әрекетінің дамуының маңызды жолы болады.

Жаңа қазақ мектептеріндегі ұлттық тәрбие негізі салт-дәстүр арқылы жаңа заман оқушысына, сабақтан тыс ұлттық тәрбие беруде оның отанымыздың тарихы туралы білімі мен тәжірибесін қалыптастыру, білім беру жүйесінің сабақтан тыс уақытта оларды оқыту мен тәрбиелеу процесінің негізгі бағыты болып табылмақ.

Сонымен жүргізілген зерттеулер теориялық және практикалық қорытынды жасауға мүмкіндік бере отырып, бастауыш сынып оқушыларының ұлттық салт-дәстүрді пайдалану арқылы дамытуға бағытталған ұсыныстар жасалады:

1. Бастауыш сынып оқушыларының ұлттық салт-дәстүрді пайдалану арқылы ықпал етуде оның жеке даралық ерекшеліктерінің даму деңгейін, шығармашылық қабілетін анықтау.

2. Ұлттық салт-дәстүрге деген қызуғушылығын арттыру мен қалыптастыруда психологиялық сүйемелдеудің маңыздылығын ескеру.

3. Бастауыш сынып оқушыларының ұлттық салт-дәстүрдің дамуына ғана мән беру емес, оның интеллектуальдық, творчестволық қабілетінің тұрақты деңгейіне көтерілуіне мүмкіндіктер беру.

Қорыта айтқанда, бүгінгі күнде жастарды әдепті де саналы етіп тәрбиелеу үшін ең алдымен тәрбие ережелеріне сүйене отырып, ұлттық дәстүрімізді, әдет-ғұрпымызды, дінімізді, ата-бабаларымыздан қалған насихат мұраларын балалардың санасына сіңіре білу ата-ананың басты міндеті болуы қажет. Сондықтан да, бала тәрбиесінде ата-ананың алатын орны ерекше. «Балапан ұяда не көрсе, ұшқанда соны іледі», - деген халқымыздың ұлы тұжырымы текке айтылмаған. Ол танымдық белсенділіктің адам өмірінде алатын орнын, әр түрлі іс-әрекеттерге қабілеттерінің маңыздылығы, соның ішінде баланың танымдық іс әрекетін, танымдық қабілетін дамытуға ықпал етуші тұлғалардың еңбектерінің ерекшелігі ретінде анықталды.

Әдебиеттер

1 Қазақстан Республикасының Президенті – Ұлт Көшбасшысы Н.Ә.Назарбаевтың «Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы. // Егемен Қазақстан. - 28 қаңтар, 2012.

2 Мұқанов М. Жас және педагогикалық психология. – А., 2001.

3 Жарықбаев Қ., Табылдиев Ә. Әдеп және жантану. - А., : Атамұра, 1994.

4 Бегалиев Т. Этностық құндылықтардың қазіргі кездегі маңыздылығы. //Этнопедагогика. - 2011. № 9 - 3-6 б.

5 Қалиев С., Оразаев М., Смаилов М. Қазақ халқының салт – дәстүрлері. – А., 1994.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Мақала бастауыш сынып оқушыларының танымдық белсенділігін дамыту арқылы ұлттық сана сезімін дамыту және қалыптастырудың тиімді жолдарын анықтауға бағытталған.

Статья направлена на определение эффективных путей развития национального самознания младших школьников через повышение их познавательной активности.

Article seeks to identify effective ways of developing national consciousness younger students through the improvement of their cognitive activity.

*А.А. Утеуова
С.Б. Исабаева*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Самоубийство, суицид (suicide) – сознательный отказ человека от жизни, связанный с действиями, направленными на ее прекращение. Является одной из наиболее крайних форм отклоняющегося (девиантного) поведения.

Общей причиной суицида является социально-психологическая дезадаптация, возникающая под влиянием острых психотравмирующих ситуаций, нарушения взаимодействия личности с ее ближайшим окружением.

Однако для подростков это чаще всего не тотальные нарушения, а нарушения общения с близкими, с семьей.

В 2010 году 237 школьников покончили жизнь самоубийством. Раньше не приходилось слышать, что «подростки накладывают на себя руки», но в последнее время народ стал привыкать к сообщениям следующего характера: «повесился чей-то сын, дочь того-то покончила жизнь самоубийством». Пугает то, что в последние два-три года число суицидов среди подростков значительно возросло.

То, что молодые люди накладывают на себя руки факт не новый и раньше подобные случаи были не редкостью. Однако, в конце прошлого года произошел всплеск подросткового суицида. Так в октябре 2010 года, когда в селе Туздыбастау Талгарского района на чердаках своих домов были найдены тела двух повесившихся учеников 9 класса, общество погрузилось в тяжелые раздумья. Что стало причиной такого отчаянного поступка подростков?

Ежедневно средства массовой информации сообщают о подобных трагических происшествиях. Не на шутку встревожились родители. Многие задумались над тем «как уберечь родное чадо от опрометчивого шага?» На этой почве возникло множество вопросов. Почему в обществе участились случаи самоубийства среди подростков? Возможно, мы оторвались от своих корней, предоставив своим детям излишнюю свободу? Может быть, прервалась преемственность поколений, идет внутреннее разложение общества? В психологии есть три вида суицида – открытый, активный и скрытый. К сожалению, в нынешнем обществе участились все виды суицида. Однако правильно ли мы делаем, когда ежедневно не только говорим на телеканалах о суицидах, но и показываем тела умерших? Не влияет ли это на сознание детей? Не секрет, что подобные сообщения мы стали воспринимать, как значительное событие.

«Если верить сведениям Всемирной Организации Здравоохранения, то Казахстан по количеству суицидов вышел на третье место в мире. Значит, в стране растет число людей, готовых добровольно свести счеты с жизнью. Согласно официальным данным, только в 2009 году 260 подростков наложили на себя руки, а в 2010 году зарегистрировано 237 подобных

случаев. Печальное лидерство удерживает Восточно-Казахстанская область. В прошлом году в этом регионе 30 подростков свели счеты с жизнью. Однако эти сведения разнятся с информацией специалистов сферы здравоохранения. Так, согласно сведениям Центра по формированию здорового образа жизни Восточно-Казахстанской области в 2009 году в регионе зарегистрировано 34 случая самоубийства подростков и 46 попыток суицида. А в прошлом году погибло 60 подростков, еще 73 ребят попытались свести счеты с жизнью. Значит, число суицидов из года в год не уменьшается, а наоборот растет», — сообщил с горечью народный избранник.

Хотелось бы отметить, такое положение дел имеет место почти во всех регионах страны. В прошлом году зарегистрировано попыток суицида: в Алматинской области – 22, Карагандинской – 21, Акмолинской – 18, Жамбылской – 16, Южно-Казахстанской – 19.

Одна из причин увеличения суицидов кроется именно в потере жизненных ориентиров. Во-первых, ухудшилось воспитание детей в семьях. У нас немало многодетных семей. Однако, внося свою лепту в решение вопросов демографии, родители не обеспечивают свои семьи элементарными вещами для нормальной жизни. Дети, в таких семьях, чувствуют себя ущемленными. Поэтому, некоторые из них, не выдержав унижений со стороны сверстников, накладывают на себя руки. Во-вторых, у нас немало матерей-одиночек, которые имеют внебрачных детей. Они с первых дней беременности проклинают мужчину, который их бросил, и ребенка которого зачали. Эти дети, еще не появившись на свет, обречены на несчастье. В их психике со временем появляются отклонения. Если вы знаете, казахи не выпускали на улицу беременную женщину одну в ночное время. Ей не показывали не очень симпатичных людей. Они считали, что все это негативно влияет на будущего малыша. А сегодня все происходит наоборот.

В-третьих, сегодня дети смотрят разные фильмы. Ребенок, который видит стрельбу, насилие, начинает подражать героям этих картин. В-четвертых, в школах многие ученики носят дорогие сотовые телефоны. Дети из малообеспеченных семей, видя все это, чувствуют себя ущемленными. Они злятся, и задаются вопросом, почему родители не могут им купить такие телефоны. Все это имеет место из-за отсутствия в школах единой системы требований.

Количество и уровень самоубийств в современном мире. Чтобы понять масштабы самоубийств в современном мире, достаточно сказать, что в 2001 людские потери от суицидов превысили количество смертей от войн и криминальных убийств. Более того, для европейского региона потери от самоубийств стоят на втором месте по количеству жертв после транспортных происшествий, а в Китае – даже на первом месте.

Влияние половозрастных показателей. С возрастом вероятность добровольного ухода из жизни повышается: люди в возрасте от 75 лет и выше совершают самоубийства в три раза чаще, чем молодежь 15–24 лет, хотя за последние несколько лет именно в этой молодежной группе ученые фиксируют тревожное увеличение суицидов во всем мире. Мужчины чаще женщин умирают вследствие самоубийств (в среднем на одно самоубийство женщины приходится три самоубийства мужчин), хотя суицидальное поведение чаще проявляют именно женщины.

Влияние временных параметров. Чаще всего самоубийства происходят днем, с большей вероятностью весной или летом.

Влияние социальных характеристик. Чаще самоубийства совершают одинокие люди и разведенные. Люди с высоким образованием менее подвержены суициду, чем люди с низким образованием (особенно с неполным средним образованием). Сильным стимулом к принятию решения о самоубийстве является потеря социального статуса (например, увольнение).

Влияние потребление алкоголя и наркотиков. В США примерно 1/4 всех самоубийц – люди, злоупотреблявшие алкоголем. Схожая взаимосвязь между разными видами отклоняющегося поведения отмечена и в других странах.

Влияние уровня жизни. В целом в более развитых, более богатых странах мира зарегистрированный уровень самоубийств много выше, чем в более бедных. Возможно,

однако, что здесь главным определяющим фактором является не столько уровень жизни сам по себе, сколько принадлежность к группе стран с европейской культурой. Именно для таких стран характерен более высокий уровень жизни, но одновременно и более высокий уровень самоубийств. Кроме того, следует учитывать, что в развитых странах более строго налажен учет числа самоубийств.

Влияние этнической принадлежности. Отмечена, например, очень высокая частота самоубийств у финно-угорских народов – в Финляндии, Венгрии, Эстонии. В США уровень самоубийств среди белых примерно вдвое выше, чем среди не-белых американцев.

Если изучить изменение уровня самоубийств за последние два века, то заметна общая тенденция к ее росту (рис. 1): если в середине 19 в. уровень самоубийств в западноевропейских странах как правило не превышал 10 случаев на 100 тыс. человек, то к концу 20 в. в этих странах чаще встречаются показатели порядка 10–20.

При оценке тяжести или глубины социально-психологической дезадаптации личности к среде необходимо принимать во внимание три основных компонента: 1) серьезность нарушений привычных условий жизни личности, будь то чисто внешние обстоятельства жизни или состояние здоровья индивида; 2) интерпретацию личностью изменившихся условий жизни (жизненный крах, безвыходная ситуация, личностная катастрофа или эпизод в цепочке межличностных конфликтов; 3) желание или готовность личности проявить усилия, чтобы приспособиться к новым условиям жизни, ее «согласие продолжать жить» или «волю к жизни» (иногда возникает усталость от жизни, нежелание прилагать усилия или даже отвращение при мысли о том, чтобы «начинать жизнь сначала»). Два последних компонента наиболее существенны в процессе принятия суицидального решения, поскольку, как бы ни была тяжела и сложна ситуация, разрешить ее с помощью лишения себя жизни отнюдь не является фатально неизбежным.

Литература

1. Войцех В.Ф. К проблеме суицидального поведения // Проблемы организационной и социальной психиатрии. – М., 2000. – С. 312-313.
2. Головизина О.Л. Клинико-психологическая дифференциация больных с психогенными (непсихотическими) депрессиями в аспекте психотерапии и реабилитации: автореф. дисс. ... канд. мед. наук. – М., 2005. – 22 с.
3. Дмитриева Т.Б., Положий Б.С. Психическое здоровье населения в условиях реформирующегося общества // Экология человека. – 2001. – № 4. – С. 5-7.
4. Дмитриева Т.Б., Положий Б.С. Этнокультуральная психиатрия. – М.: Медицина, 2003. – С. 324-332.
5. Илешева Р.Г. К истории судебной психиатрии. Казахское обычное право — адат и истоки судебной психиатрии // Практические и теоретические аспекты судебно-психиатрической экспертизы. – Алматы, 2004. – С. 20-33.
6. Кудьярова Г.М. Основные закономерности распространенности психических расстройств в Республике Казахстан (клинико-эпидемиологическое исследование): автореф. дисс. ... доктора. мед. наук. – М., 2000. – 48 с.

Мақалада жеткіншектердің өз-өзіне қол жұмсау себептері қарастырылады.

In the article told about a role to problem of suicide among adolescents.

**3 Секция ӘЛЕУМЕТТІК ПСИХОЛОГИЯ: МӘДЕНИЕТ ЖӘНЕ ТҮЛҒАНЫ
ЗЕРТТЕУ МӘСЕЛЕЛЕРІ**
**Секция 3 СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ: ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ
КУЛЬТУРЫ И ЛИЧНОСТИ**

Т.А. Абдрашимова

**ПРОФАЙЛИНГ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ
АНТИТЕРРОРИСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

В широком смысле профайлинг – это специальная технология предупреждения противоправных действий путем определения потенциально опасных лиц на основе прикладной психологии: знаний о содержании параметров невербального поведения, анализе метапрограмм речи (НЛП). За рубежом осуществляется три вида профилирования как направления антитеррористической деятельности, каждое из которых применяет собственную методологию исследования.

Первый вид профилирования предназначен для предотвращения противоправных действий путем идентификации лиц, намеревающихся совершить теракт в местах массового скопления (транспорт, гостиницы и т.д.). Эта практическая задача вызвала к жизни профайлинг в качестве самостоятельной научной дисциплины, направления практической психологии в начале 70-х годов прошлого столетия. Профайлинг первоначально был ориентирован на выявление потенциальных террористов для обеспечения воздушной безопасности и использовался израильской авиакомпанией «Эль-Аль» во время досмотра авиапассажиров.

По К. Бартолу, основное методологическое положение профайлинга состоит в том, что намеревающиеся совершить теракт лица обладают определенным набором подозрительных признаков во внешности и поведении. Сравнительный анализ и систематизация этих признаков дала возможность создать такой профиль пассажира, при сопоставлении с которым каждый человек может идентифицироваться как неопасный или потенциально опасный. Профайлинг предусматривает психологическое наблюдение по специальной схеме, содержащей определенные индикаторы, и контрольный опрос по багажу с целью выявления наличия опасных или запрещенных предметов [1]. Лица, имеющие преступные намерения, характеризуются определенным неконтролируемым психологическим состоянием, которое отражается в поведении, в физиологических реакциях организма и внешнем облике. Речь идет о проявлениях состояния напряженности, аффективных особенностях реагирования на определенные вопросы и ситуации, признаках лживого поведения и т.д. Если пассажир определяется по данным тестирования как подозрительный или опасный, то он подвергается более тщательному изучению и личному досмотру.

Эффективность профайлингового опыта израильтян побудила американскую компанию ICTS в 80-х годах воссоздать эту технологию для служб авиационной безопасности в европейских странах. Позднее эта версия была дополнена компьютерными программами, благодаря результатам кросс-культурных исследований невербального поведения П.Экмана, позволяющими определять истинные эмоциональные состояния и намерения пассажиров на основе «чтения» экспрессии лица и тела [2]. В настоящее время за рубежом применяют дифференцированный контртеррористический профайлинг (аэропорты, железные дороги, гостиницы и другие места массового скопления).

Второй вид профилирования направлен на выявление особенностей личности террориста и террористических групп в целях прогноза их действий, поведения, выбора оптимальной антитеррористической тактики по отношению к ним.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Этого рода психологическое профилирование, указывают Ault, Richard L. и Reese, James T., проводилось уже во время Второй мировой войны в США Управлением стратегических служб для составления характеристик противников - военачальников и их склонностей [3]. В Германии профилированию подвергался не только руководящий состав противника, но и собственные агенты абвера, забрасываемые вглубь СССР. Профилирование как составление «психологических портретов» осуществлялось с целью прогноза поведения профилируемого лица (каковы главные особенности личности, что можно ожидать и как поступит в той или иной ситуации, насколько благонадежен?).

Современное профилирование личности террориста базируется на практике криминального профилирования личности. Считают, что профиль должен ответить на следующие вопросы: «Почему человек решил вступить на путь терроризма»? «Есть ли у террористов общие черты и характеристики»? Практическое значение создания «профиля террориста» заключается в том, что он позволил бы, по мнению многих исследователей, создать единую универсальную анкету, позволяющую надежно предсказать и предотвратить теракты через выявление потенциальных террористов, будь то потенциальные угонщики самолетов, убийцы-террористы или шахиды. Основой составления профиля является психометрическое исследование индивидуально-психологических и социологических характеристик личности или террористической организации. Следовательно, профилирование исходит из гипотезы о том, что большинство террористов имеют некоторые общие характеристики, которые могут быть установлены, благодаря психометрическому анализу большого количества биографических данных о террористах. А между тем A. Rex Hudson, P. Wilkinson, M. Crenshaw, J. Post, M. Taylor и некоторые другие исследователи доказали, что базовая гипотеза о существовании универсального «радикала личности» террориста не находит подтверждения [4]. Не существует таких черт личности, по которым человек может идентифицироваться как террорист или потенциальный террорист.

Вместе с тем этот вывод, с нашей точки зрения, не умаляют практической востребованности и ценности профилирования личности террориста и террористических организаций. Во-первых, проблемы организации и осуществления антитеррористической деятельности за рубежом и в СНГ указывают на высокую востребованность результатов профилирования личности террористов и террористических групп в связи с необходимостью прогноза их поведения в той или иной ситуации, выбором стратегии и методов воздействия в переговорном процессе по освобождению заложников, прогноза эффективности дерадикализации и т.д. Во-вторых, профиль личности позволяет составить полное представление о мотивации вовлечения в террористическую деятельность, что имеет огромное значение для общей профилактики по предупреждению распространения радикальной идеологии. В-третьих, он должен учитываться при разработке программ ресоциализации пенитенциарными психологами. В-четвертых, мы разделяем мнение зарубежных коллег о том, что не существует абсолютно точно заданного «радикала личности» террориста. Вместе с тем, результаты исследования М.М. Абрелевой, Д.Д. Дуйсенбекова, А.С. Нурадинова, Р. Бахтыбек указывают на то, что некоторые акцентуации характера, хотя и не определяют абсолютно, но все же служат predisposition, располагающей к вовлечению в экстремистскую деятельность [5]. С этой точки зрения, мы солидарны с мнением Д.В.Ольшанского о том, что террорист – это не психопатическая, а пограничная личность [6].

Установлено, что среди осужденных за экстремизм, терроризм достоверно значимо преобладает такая акцентуация характера, как застревание ($U_{\text{эмп}} = 0.5$; $p \leq 0.01$). Кроме того, по сравнению с контрольной группой у них выражена возбудимость, однако, это различие не является статистически значимым.

С целью изучения возможностей и ограничений профилирования личности террористов эти авторы провели профайлинг и сопоставили его результаты с данными тестирования по методике Шмишека. В профайлинговой беседе объектом наблюдения и регистрации были: внешний облик, невербальное поведение (семиотика позы, жестикуляция,

мимика и т.д.), вербальное поведение (речевые паттерны, метапрограммы). По результатам профайлинга выявлены две акцентуации – застревание и возбудимость. Поскольку выборка террористов была сравнительно маленькой и не произведена статистическая оценка, то окончательное заключение является преждевременным. Тем не менее, эти результаты указывают на тенденцию и определенные возможности использования методологии профайлинга для изучения личности террористов.

Литература

1. Бартол К. Психология криминального поведения. – М.: Прайм-Еврознак, 2004.- ISBN: 5-93878-105-1- 352 с.
2. Экман П. Психология лжи. – СПб.: Питер, 2007 ISBN: 978-5-91180-526-5, 0-393-30872-3 – 272 с.
3. Ault, Richard L. and Reese, James T. «A Psychological Assessment of Crime: Profiling», FBI Law Enforcement Bulletin, Volume 49, Number 3, March 1980.
4. Rex A. Hudson The Sociology and Psychology of Terrorism Who becomes a terrorist and why? Edited by Marilyn Majeska, Washington, D.C., 1999.- 186 p.
5. Дуйсенбеков Д.Д., Абрелева М.М., Бахтыбек Р.Б. Психологическая феноменология религиозно-политического экстремизма//Международная научно-практическая конференция «История формирования и перспективы развития практической психологии в Казахстане». – Т. 1. – с. 147-153. - февраль 2014 - Алматы. – 6 с.
6. Ольшанский, Д.В. Психология террора. - М.: Академический проект, 2002. - 319 с.

*Қ.С. Арыстан
Э.К. Қалымбетова*

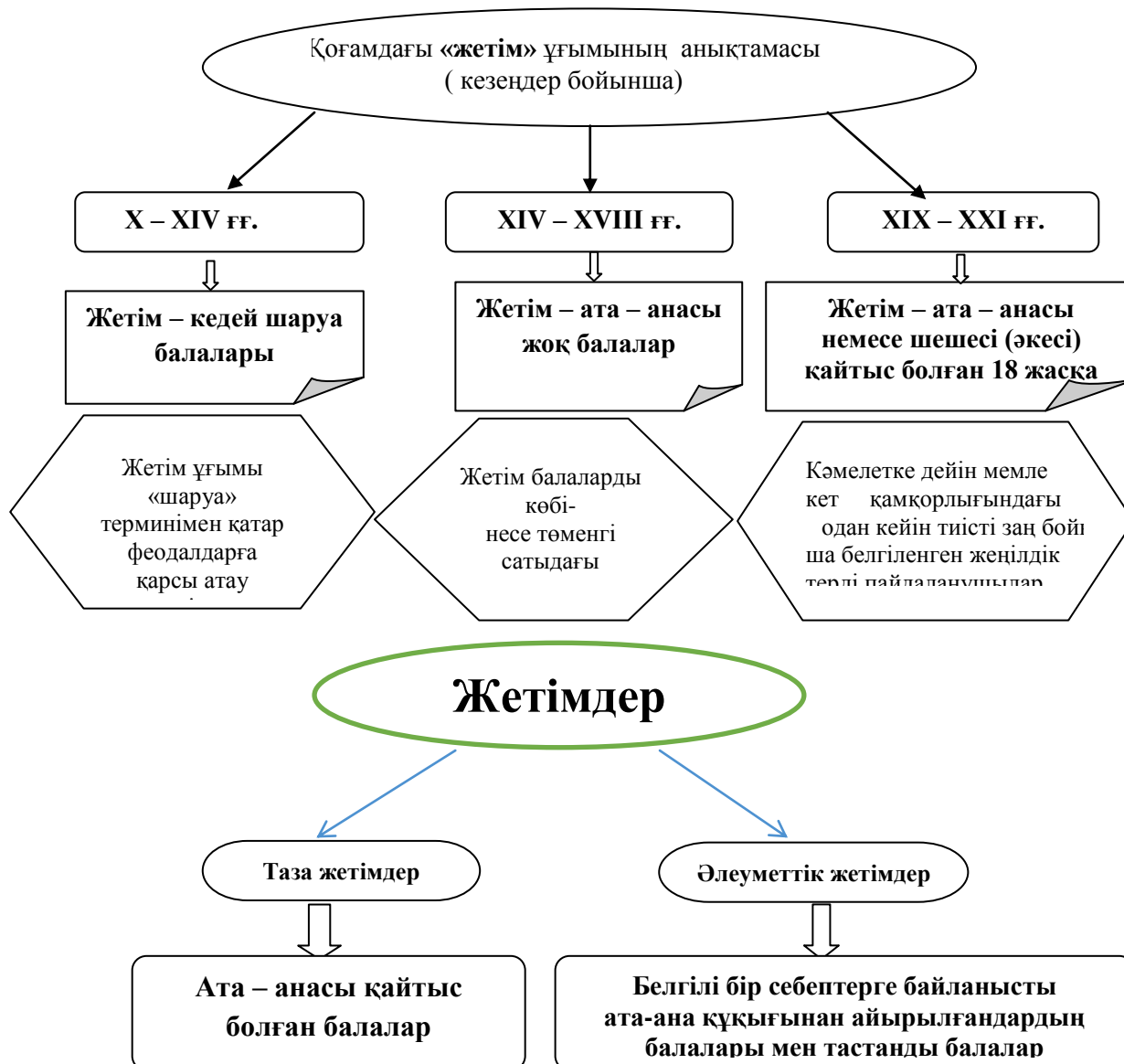
ЖЕТІМ БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК БЕЙІМДЕЛУІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қазақстан Республикасында әрбір баланың толыққанды өмір сүруге құқығы бар. Сонымен қатар, бала – мемлекеттің басты қазынасы. Елбасы «Қазақстан -2050» Стратегиясында: «Бейбіт өмірдің өзінде бізде мыңдаған жетімдер бар- балалар үйлері толы. Бұл өкінішке қарай, жалпы әлемдік үрдіс және жаһандандудың сынағы. Бірақ, біз бұл үрдіспен күресуіміз керек. Балалар – ең әлсіз, қорғансыз бөлігі және олар құқықсыз болуға тиіс емес. Бала тәрбиелеу – болашаққа ең үлкен инвестиция. Біз бұл мәселеге осылай қарап , балаларға жақсы тәрбие беруге ұмтылуымыз керек», - деп оларды тәрбиелеуде психологиялық жағынан көмек көрсетуіміз керек екенін айқындайды. Отандық ғалым Қ.Жарықбаев өзінің «Ұлттық психологияны оқыту -ұлтшылдық емес» -атты мақаласында Қазақстандағы тастанды балалардың 90 % -ы қазақ балалары екенін айтады. Жетімдік қазіргі қоғамға тиесілі әлеуметтік құбылыспен қатар, мәселе ретінде, соның ішінде, олардың әлеуметтік ортаға бейімделуі өзекті болып отыр. Қазақстандағы жетімдік әлеуметтік мінездемелерді жинақтаумен анықталады. Жетім бала ата-анасының екеуі де немесе жалғыз басты ата-анасы қайтыс болған бала. Қазірде оладың жағдайы өзекті болып отыр. Сыртқы әлеуметтік факторларды бөлек қойғанда, жетім және ата-ана қамқорлығынан айырылған балалардың бейімделу процесіндегі психикалық жағдайлары өте күрделі. Кез-келген балаға ата-ана тарапынан берілетін махаббат пен сүйіспеншіліктің орны ерекше, осындай назардың жетіспеушілігі, олардың әлеуметтік ортада өз орындарын табуына, тұлға ретінде қалыптасуына, әлеуметтік байланыстарды орнатуына көп кедергісін келтіреді. Адамның бейімделу мәселесі күрделі әрі көпдеңгейлі болып табылады. Бірегейлік пен универсалдылық, биологиялық пен әлеуметтіліктің адамдағы диалектикалық ынтымақтастығы осы мәселеге қатысты көптеген сала өкілдерінің зерттеулеріне негіз болды:

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

биология, философия, психология, социология, педагогика және т.б. Әрине, зерттеулерінде әр сала өкілдері өз түсініктеме аппаратын құрып, сол салада ашылатын жақтарға назар аударады. Сондықтан да «бейімделудің» жалпы қабылданған түсініктемесі жоқ. Және бұл таң қаларлық жағдай емес, себебі ғылымның іргелі түсініктемелерін қалыптастыру – өте күрделі әрі ұзақ процес. Бейімделу бүкіл адамзаттың қызығушылығына қамтитын жалпы ғылыми мәселе болып табылады. «Бейімделу» сөзі латынның «adapto» – ыңғайлану сөзінен тараған.

Мемлекет қаншалықты жетім және ата - ананың қамқорлығынсыз қалған балаларға қатысты әлеуметтік саясатты іске асырып отырғанымен, елімізде статистикалық мәліметтерде олардың саны толастар емес. ҚР Статистика агенттігінің ресми мәліметіне сүйенсек, 2013жылы қаңтар-қыркүйек айларындағы есеп бойынша кезең соңындағы жалпы халық саны 17098,5 адамға жеткен. Ал, оның 34785-і жетім балалар. Ал бір ғана Алматы қаласының өзінде 1670 жетім және ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балалар тұрады. Ал, қазіргі кезде Қазақстанда 42 мыңдай жетім бар. Жетім балалардың әлеуметтік бейімделуі, өзінің ішкі дүниесін басқаруына, өзін және қоршаған ортаны ашық танып, қабылдауына тікелей байланысты. Жетім балалардың проблемалары ғылым мен іс-тәжірибенің әртүрлі салаларындағы көптеген зерттеушілердің: дәрігерлердің, психологтардың, педагогтардың, философтардың, социологтардың назарын аударып келді және аударуда.



[1,426]. Балалардың психикалық өміріне әлеуметтік жетімдік ауыр із қалдырады. Ата-анадан қол үзген және интернат жағдайында өскен балалардың жалпы психикалық күш-қуаты төмендейді, өзін-өзі реттеп-бағыттауы бұзылады, көңіл күйі жабырқау болады. Балалардың басым көпшілігінің өмірге қызығушылығы жоғалады, өзіне-өзінің сенімсіздігі оянып, бойын үрей билей бастайды. Эмоциялық-танымдық әрекеті төмендейді де, интеллектуалдық дамуы тежеледі. Бала қаншалықты ата-анасынан ерте қол үзсе, оның психикалық дамуында соншалықты кері кетушілік айқын байқалады. Басты байқалатын кемістік – ол интеллектуалдық және тұлғалық дамудағы дағдарыс пен бүліну болып табылады. Көбінесе балалар үйінің түлектері жалпы білім беретін мектеп бағдарламасын оқуға қабілетсіз, ал жалпы балалардағы жетілмей қалған ақыл-ой дамуы 8-10%-дан аспайды.

Интеллектуалдық дамудың тежелуін айтпағанда, парааутизм аясында эмоциялық дамудың кешенді күрделі бұзылыстары қалыптасады: эмоциялық көңіл білдіре алмау, қарым-қатынастағы қиыншылық, серіктестікке қабілетсіздік, самарқаулықтың артуы, қозғаушы түрткілерден тез айрылу, жас өсе келе эмоциялық дамуда кенже қалушылық арта түседі. Бұндай бұзылыс зардаптарынан дені сау балалар да айналып өте алмайды. Сондықтан да туа кеміс балаларды тығырыққа тірейді. Жетімхана мекемелеріндегі эмоциялық өмірдің жетімсіздігі баланың жасы өсе келе әртүрлі психикалық күйзелістер мен әлеуметтік бейімделудің бұзылысын тудырады: біреулерде - бұл үдеріс селқостыққа ұрындыратын белсенділіктің төмендеуі және адамнан гөрі затқа үлкен қызығушылықпен қарауға; енді біреулерде - бейәлеуметтік және қылмыстық әрекетке кетудегі гипербелсенділік; көпшілігінде қоғамда шамданған түр көрсету, ересектердің назарын өзіне аударуға тырысу, қолынан келмесе де мықты сезімдік жақындық орнатуға тырысу үдерісі байқалады.

Жетім балалардың әлеуметтік ортаға бейімделуі әлеуметтік-қоғамдық мәселе ретінде қазіргі таңда ең қажетті өзекті мәселе болып отыр. Сондықтан да, ғалымдардың пікірлеріне тоқталып өтсек. И.Г. Песталоцци: « Бала тәрбиесі оның дүниеге келген күнінен басталуы керек. Баланың дүниені түсінуі отбасында басталып, мектепте әрі қарай жалғастырылуы шарт» -деген қағиданы ұсынды. Бірақ та, қазіргі таңда ата-анасыз күн кешіп жүрген балалардың ортаға бейімделуі, тәрбиесі, күй-жайы алаңдаулы жағдай. М.И. Лисина зерттеулеріндегі негізгі әдістердің бірі-отбасында тәрбиеленуші және түрлі типтегі балалар мекемелеріндегі отбасынан тыс тәрбиеленіп жатқан балаларды салыстыра отырып зерттеу. Балалар үйінде тәрбиеленушілер өмір сүруге қажетті барлық қажеттіліктермен қамтамасыз етілгенімен, дара бағыттағы үлкендердің эмоциялық қарым-қатынасының тапшылығы, ортаға бейімделуіндегі психологиялық қиындықтар олардың жан-жақты дамуын баяулатады. Ағылшын психологы Дж.Боулби жарты ғасырдан астам жетім балалардың даму мәселесімен айналысты. Оның пікірінше, баланың жастайынан дұрыс қалыптасып дамуы үшін анасымен биологиялық байланыс қажет екендігін айтады.

Жетім балалардың депривация проблемалары отандық зерттеушілер И.В. Ежовтың, Ю.А. Евдокимовтың, И.В. Дубровинаның, А.М. Прихожанның, Н.Н. Толстыхтың, Т. Войтенконың еңбектері арналды [2,77-826]. Ал, жетім балалардың әлеуметтену проблемаларын өз еңбектерінде И.С. Кон, Л.М. Шипицына зерттеді. Олар әсіресе, өмірге бейімделудің әлеуметтік-эмоциялық саладағы дамуының өзіндік тетіктерінің қалыптасуын атап көрсетеді. Балаларды дербес өмір мен қызметке дайындаудың әлеуметтік-психологиялық қырлары И.С.Конның, А.В. Петровскийдің зерттеулерінде келтірілген. Жетім балаларды дербес өмірге дайындаудың бұл проблемасының педагогикалық қыры П.П. Блонскийдің, Макаренконың, В.А. Сухомлинскийдің еңбектерінен көрініс тапты. [3,319-322.].

1990 жылдары психология мен педагогика ғылымдарында жетімдік мәселесіне қызығушылық өсіп,ерекше назар аударыла бастады, ата-ана қамқорлығынсыз қалған және интернат типтес мекемелерде тәрбиеленіп жатқан балалардың психологиялық дамуын, әлеуметтік бейімделу проблемаларын, олардың өмір сүру қалпын зерттеуге бағытталған ғылыми еңбектер жазыла бастады. (И.В. Анисимова,1992; Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова, И.Ф. Дементьева, 1992; И.П. Иванова,1995; И.А. Яковлева, 1992 және т.б.).

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Қазіргі уақытта бейімделу тиімділігін арттыру мен қазіргі заманғы қоғамда жетім балалардың мәселесі ең өзекті мәселе болып тұр. Бұл мәселе көптеген келеңсіздіктермен сипатталады. Атап айтқанда, төменгі материалдық деңгей, қанағаттанғысыз тамақтану, т.б. Жетім балалардың әлеуметтік дамуындағы бөгелістің бірден бір ерекше негізгісі білім мен жеке перцептивті және қозғалыс әрекеттерінің арасындағы жетіспеушілік болып табылады. Жетім балалардың мінез-құлқының дамуындағы танымдық белсенділіктің төменгі белгісі болады. Психикалық дамуында бөгелісі бар балалардың ерекшелігі мектепке дейінгі жаста қабылдау, зейін, есте сақтау процестері жетіспеушілігімен көрінеді. Баланың мүмкіндігін ұзақ шектеу нәтижесінде оның психикалық қажеттіліктерін жеткілікті шамада қанағаттандыру үшін депривация-психикалық күймен байланысты бұзылудың топтарына бөлінеді. Депривация эмоциялық және интеллектуалды дамуда көрсетілген ауытқулармен, сонымен қатар, баланың әлеуметтік байланысының бұзылуымен сипатталады [4,336б]. Жетім балалардың әлеуметтік ортаға дұрыс бейімделуі үшін оларға ең алдымен, психологиялық қолдау қажет. Психологиялық қолдау - балалар мен үлкендердің арасындағы қарым – қатынасты күшейтетін маңызды факторлардың бірі.

Психологиялық қолдау бұл процесс:

- Үлкен адам баланың өзін-өзі бағалауын нығайту мақсатында оның тек қана позитивті жағдайларына назар аударады.

- Балаға өзіне сенуге, сонымен қатар, қабілеттіліктеріне сенуге көмектеседі.

- Балаға қателіктерден қашуға көмектеседі.

- Баланы сәтсіздіктер кезінде қолдайтын процесс [5, 20-22б].

Ғылымда жетім балалардың ортаға бейімделу проблемалары белсенді түрде зерделенуде. Баланың жеке тұлғасы дамуының проблемаларын А. Адлер, Й. Лангмейер, З. Матейчик зерттеді. Ал, әлеуметтену проблемаларын өз еңбектерінде И.С.Кон, Л.М. Шипицына зерттеді. Олар жетім балалардың өмірге бейімделуінің әлеуметтік-эмоциялық саладағы дамуының өзіндік тетіктерінің қалыптасуын атап көрсетті. Ғалымдардың зерттеуі бойынша, жетім балалардың әлеуметтік – психологиялық бейімделуін 3 блокқа бөліп қарастырды. Бірінші блок - жалпы білім беру дайындығының деңгейі. Бұл блок оқуға ынталанудың қалыптасқандығы мен жалпы оқу дағдылары мен икемділіктерінің даму дәрежесін қамтиды. Екінші блок - әлеуметтік – тұрмыстық дағдылар мен қатынастар дамуының деңгейі. Бұл блок әлеуметтік бейімделу табыстылығының санитарлық-гигиеналық дағдылар мен қатынастар қалыптасуының, еңбек дағдыларының дамуын, әлеуметтік – тұрмыстық бағдар алу сияқты жағдайларды қамтиды. Әлеуметтік бейімделудің табыстылығына әсер ететін факторлардың үшінші блогы – жетім балалардың психологиялық дамуының ерекшеліктері [6,5б.]. Жетім балалардың қоғамдағы дербес өмірге бейімделуінің негізгі көрсеткіштері ретінде мынадай белгілерді атап көрсетуге болады: Біріншіден, өмірлік дайындықты ала алуы; екіншіден, жұмысқа қанша мықты ойдағыдай орналаса алуы; үшіншіден, оның өз отбасын қаншалықты құрып, өз балаларын тәрбиелей алуы. Жетім балалардың әлеуметтік бейімделуінің мынадай бағыттарын бөліп көрсетуге мүмкіндік береді.

- Кәсіптік бағдарлау жұмысы.

- Отбасылық өмірге дайындық.

- Әлеуметтік-тұрмыстық дағдыларды қалыптастыру [6, 60-61б.].

Жетім балалардың бейімделуі мен олардың мінез-құлық ерекшеліктеріне А.М. Прихожан және Н.Н. Толстой көп жылдық зерттеу жүргізді. Олардың зерттеуінің қорытындысы бойынша жетімдердің психологиялық ерекшелігі жай ғана жағдай емес. Психикалық дамудың тежелуін ғана авторлар талдап қана қоймай, сонымен бірге баланың мінез-құлық дамуының ерекшелігін анықтаған. Осы тұрғыда қазіргі кездегі психология мен педагогика ғылымы баланың психикалық ерекшеліктерін, эмоциясын, ойлауын, сөздік қорын, мінез-құлық ерекшеліктерін және қоршаған ортамен қарым – қатынасын сипаттайтын бүтіндей бейнені береді. Баланың жеке адам болып қалыптасып, бейімделетін даму сатысы әр жас кезеңіне байланысты құрылады және де сол тұста оның психикасының сапасы

көрінеді. Жетім балалардың ортаға бейімделуі басқа балаларға қарағанда, психиканың басқа заңдылықтарымен ерекшеленеді. Баланың бейімделуіне оның психикасының дамуы және біріккен ортасы үлкен ықпал етеді. Демек, жанұяда тәрбиеленген балалар өз қоршаған ортасында туыстық бауырмашылық сезімін туындатып, үлкендермен және кішілермен қарым-қатынасын орынды жұмсап отырады. Яғни, ортаға бейімделуінде аса қатты қиындық туылмайды. Ал, жетім балалардың өмірлік қабылдауы және мінез-құлқының қалыптасуы институционалды болып келеді, яғни, сертті дәрежесінде түсіндірілген. Демек, психологиялық сипатының жалпы беталысы мынадай: олардың адаптациялық фоны тіпті қиын. Сонымен қатар, жетім балалардың қоршаған ортамен қарым-қатынасында өздеріне агрессиялық зейінді аударады. Олардың бейімделуінің қиын себептілігі, олар жаңа ортаға түскен кезде әр түрлі әлеуметтік –өмірлік қиындықтарға кезігеді. Олардың бойында қоршаған ортаны кінәлау сезімі, агрессия, өз кінәсін мойындай алмаушылық және т.б. ерекшеліктері байқалады. Бұл көрсетілген психологиялық ерекшеліктері жетім балалардың эмоциялық еріктік аумағын сипаттайды. Жетім балалардың эмоциялық өмірінің толықсыздығы олардың әр түрлі психикалық тежелулер мен әлеуметтік бейімделудің бұзылуына әкеп соқтырады. Сондықтан да, бұл жағдайларда әлеуметтік жетіспеушілік мәселелері туындайды. Содан ақыл-ойының кемістігі көрініп, танымдық процестерінің дамымағандығы анық байқалады [7, 20-23б]. Жетім балалардың жиі жағдайда өздерінің жеке құндылықтары жайлы ұғымдарының әлеуметтік бейімделу жағдайлары жиі жағдайда жоқ болады, бұл терең эмоциялық дискомфортқа әкеліп соғады, ал ол өз кезегінде агрессия мен мазасызданудың пайда болуына себепші болады. Олардың бейімделу ерекшелігіндегі ең басты фактор баланың әлеуметтік тәжірибесін қалыптастыруға көмектесетін гуманды, яғни адамгершілік ортасын құру факторы болып табылады [8, 28-29б]. Жетім балалардың әлеуметтік бейімделуінің дамуындағы психологиялық бұзылу себептері әр түрлі болып келеді. Біріншіден, бұл балалар ішімдікке беріліп кетуі мүмкін. Сонымен қатар, оларда туа біткен дене және психикалық ауытқушылықтар (аномалия) кездесуі мүмкін. Бұл жағдай әлеуметтік ортаға бейімделуіне кері әсерін тигізеді. Екіншіден, гуморальдық байланыстардың бұзылуы, яғни, созылмалы тән аурулары, депрессиялық жағдай, истероформды әрекет, психовегетативті бұзылыс, патогендік факторлардың әсер етуі және т.б. жағдайлар. Үшіншіден, психикалық дамудың артта қалуы, неврологиялық бұзылулар, ми дисфункциясының белгілері, энурез, танымдық іс-әрекеттердің бұзылуы психикалық тежелу, патологиялық қиялдау және т.б. [9, 2-4б].

Сонымен қорытындыласақ, жетім балалардың әлеуметтік ортаға бейімделуінде баланың бойында әр түрлі психологиялық ерекшеліктер байқалады. Мысалы, оларда адаптациялық фон қиындыққа ұшырайды. Олар жаңа ортада өмірлік жағдайларға дұрыс үйренісе алмайды. Олардың бойында бейімделуге байланысты танымдық процестері өзгеріске ұшырайды. Біздің қоғамымызда жетім балалардың әлеуметтік ортаға бейімделуіндегі психологиялық ерекшеліктерді қарастыру өте орынды мәселе болып табылады. Себебі – жетім балалар көбіне балалар үйінде тәрбиеленіп, өздеріне деген, ортаға деген көзқарастары, құндылықтары мен бағдарларының, қарым-қатынас ерекшеліктерінің қалыптасуы болып табылады. Сондықтан олардың психологиялық әлеуметтік бейімделуіндегі психологиялық ерекшеліктерін зерттеу өте орынды құбылыс. Яғни, тастанды балалардың ортаға әлеуметтік-психологиялық бейімделуі – оның өмірлік маңызды қажеттіліктерін белсенді немесе баяу, енжар түрде қанағаттандыруыдан көрініс алады. Жетім балалардың әлеуметтік ортаға бейімделуіндегі психологиялық ерекшеліктері, тұлға өмірі бағытының мазмұнды жағын анықтайды және оның қоршаған ортаға басқа адамдарға, өз-өзіне, өмірлік бағытына, белсенділігіне деген қатынасының негізін құрайды. Соңғы жылдары Қазақстанда түрлі салада жұмыс істейтін құрылған әлеуметтік мекемелер типтері артып келеді. Мекемелер бір-бірінен қызмет көрсету ортасы, жұмыс жүргізілетін балалар құрамы, туындаған мәселелерді шешу жолдары және де басқа да қызмет аясынан ерекшеленеді.

Әдебиеттер

1. Әлеуметтік педагог \Республикалық педагогикалық-әдістемелік журнал\ мамыр-маусым №3 (17) 2011ж. 42-бет.
2. Тынышбаева А.А. Сиротство как социальное явление: социологический анализ. Вестник КазНУ имени аль Фараби, №1 (20), 2007. С.77-82.
3. Тынышбаева А.А. Актуальные вопросы социальной защиты детей сирот./ Ұлт тағылымы. Достояние нации , №2 (2), 2007. С.319-322.
4. Дети сироты: консультирование и диагностика развития /Под ред. Е.А. Стребелевой.-М.: Полиграфсервис,1998. -336 с .
5. А.Андреева: «Психологическая поддержка ребенка» \ Школьная Пресса\ 2003г. с.20-22.
6. Абдикерова Г.О, Қаржаубаева Г: «Әлеуметтік жетімдіктің өзекті сұрақтары мен аспектілері» \ Қазақстандағы жетім балалар мен ата – ана қамқорлығынсыз қалған балаларға арналған білім беру ұйымдарының қызметі\ 5-бет.
7. Психологическая наука и образование \Республиканский научно-педагогический журнал \ №4 (17) 2013г. С: 20-23 .
8. Психологическая наука и образование \Республиканский научно-педагогический журнал \ №2 (15) 2013г. С: 28-29.
9. Қазақстан кәсіпкері \ Ғылыми-әдістемелік журнал\ ISSN 1683-1640, №8(87). - тамыз 2010ж. 2-4 б.

Бұл мақалада «Жетім балалардың әлеуметтік бейімделуінің психологиялық ерекшеліктері» мәселесі қаралды. Аталмыш мақала жетімдерге әлеуметтік қорған болудың тиімдірек түрін таңдаудың (отбасының орнын бере алатын балалар үйі, отбасылық балалар үйі және тағы басқалары), олардың қалыптастырылған өмір дәстүріне сәйкес балалар мен жеткіншектерді психологиялық қолдау жүйесін құрастыруды қарастырады. Осы мақаланы жазу барысында жетім балалардың әлеуметтік бейімделуінің бірнеше психологиялық ерекшеліктері анықталды.

В этой статье рассмотрена проблема « психологической особенности социальной адаптации детей сирот». Эта статья также рассматривает проблему формирования системы благоприятного вида социального приюта для сирот и в связи с их устойчивыми жизненными устоями, традициями сформировать систему психологического поддержания детей и подростков. Во время написания этой статьи было выявлено несколько психологических особенности социальной адаптации детей сирот.

In this article, "adaptation to the social and psychological characteristics of children orphans" issue. This article is to be a refuge for orphans social type (to send the reports to the children of the family house, family house, etc.), in accordance with their established traditionally life of children and the young provides psychological support system profitably assembly. In the course of writing this article several psychological features of social adaptation of orphans.

*М.Б. Ахметжанова
А. Есмуратова*

**ЖАСӨСПІРІМДІК ШАҚТАҒЫ ТҮЛҒАНЫҢ ӨЗІН-ӨЗІ ТАЛУЫНЫҢ
ПСИХОЛОГИЯҒЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Жасөспірімдік шақта өзін-өзі танудың қалыптасуы мәселесі осы кезеңде мұндай көп факторлы, көп жоспарлы процестің жаңа деңгейімен жаңа сипатқа ие болуына байланысты ерекше маңызды. Ол жасөспірімдердің қабілеттері мен индивидуалды ерекшеліктеріне ғана емес, сонымен қатар олардың бүкіл тіршілік әрекетін жүйелі түрде мақсатқа бағыттап, ұйымдастыруда да байланысты анықталады. Жасөспірімдердің өзіне-өзі жауапкершілік

түсінігінің артуы, олардың өзін-өзі тануының сипатты белгілерінің бірі. «Өзін-өзі ересектерге ұқсатқысы келетін жеткіншекке қарағанда, жасөспірім өзін-өзі шынайы ересек ретінде түсінуге тырысады және «Мен қандай ересекпін?» деген сұраққа жауап іздейді».

Жасөспірімдік шақта өзін-өзі тану жаңа сипатқа ие болады, яғни «Мен» бейнесінің қалыптасуы кезінде зейін өз жеке тұлғасын бағалауға аударылады: «Мен қайдаймын?» Және өзін-өзі танудың дамуы жасөспірімдердің өзіне, өз мінез-құлқына, өзінің істері мен іс-әрекеттеріне жауапкершілігінің артуымен анықталатындықтан, осы процеске ықпал ететін тәрбиелік шаралар ерекше мәнге ие бола бастайды [1; 2].

Жасөспірімдік шақта «өзін-өзі табуға» ұмтылу алдыңғы қатарға шығады. Бұл «өзін-өзі табу», «үнемі принципке сүйеніп отыру», басқа түскен қиындықты жеңу кезінде кейде ересектердің пікірі мен кеңестеріне де қарамай «тәуеліз» болу сияқты түсіндіріледі.

Осыған орай Е.А. Щумилин былай деп жазады: «Мақсатты анықтап алып, оған жетуде кездескен бөгеттер мен қиындықтарды жеңу керек, сонда ғана сен «өзінді-өзің табасын» жасөспірімдер жалпы осылай өздерінің өмірлік ұстанымдарын анықтайды». Жасөспірімдер айналасында болып жатқан оқиғалардан тыс қалғысы келмейді. Оларға «басқалардан қалып қалмау», «өмірдің мәнін сезіну» және т.б. маңызды.

Ересектердің жұмыс жасау атмосферасында өмір сүре отырып, және ересектік кезеңге бір қадамдары ғана қала тұра, жасөспірімдер қоғамдық жұмыстарға ұмтылады. Олар үшін қоғамдық жұмыс-тәжірибе және өзін-өзі анықтауға мүмкіндік береді. Жасөспірімдер өз еңбегінің нәтижесін, жемісін көргісі келеді. Жасөспірімдерді қоғамдық пайдалы жұмыстарға жұмылдыру әлеуметтік-педагогикалық және психологиялық міндет. Сөзіміз дәлелді болу үшін П.Я. Ярмоленконың өндірістік тәжірибесі бар және мұндай практикадан өтпеген жоғарғы сынып оқушыларын салыстыру мақсатымен жүргізілген зерттеу жұмысын келтірейік. Арнайы бақылаудың нәтижесі көрсеткендей өндірістік ұжым жағдайында жоғары сынып оқушылары өз күшіне деген сенімсіздікті, жұмыс барысында кездесетін қиындықтар алдындағы қорқынышты жеңеді, өзінің халыққа қажеттілігін сезінеді. Олардың өнегелілік идеялары мен түсініктері, өмірдегі талпыныстары мен жеке өмірін жоспарлауы өмірдің талаптары мен қоғамдағы өз орнын тереңінен түсінуге қарай өзгереді. Осының барлығы зерттеушіге жоғарғы сынып оқушыларының еңбек әрекетінде анықталатын тұлғалық потенциалдың «жасырын» қоры туралы айтуға мүмкіндік берді.

Идеал Менге ұмтылу жасөспірімдерде жоғары мотивтер мен сезімдерді, ерлік жасауға ұмтылуға тәрбиелеуге жақсы мүмкіндіктер туғызады. Жоғарғы сынып оқушыларында қоғам өміріндегі өз орны туралы түсініктері, өзін тұлға ретінде тану белсенді түрде қалыптасады, бұл өз кезегінде өзін-өзі танудың жоғарғы деңгейін құрайды [2].

П.Я. Ярмоленконың пайымдауынша, жасөспірімдерде өзін-өзі танудың қалыптасуының негізгі шарттары олардың қоғамдық өмірдегі, мектептегі, жанұядағы орнының өзгеруі, қоғамдық пайдалы және еңбек әрекетіне жұмылдыра бастау және осыған байланысты оларға тәуелсіздікке жол ашу. Жасөспірімдер өз кезегінде, жеткіншектерге қарағанда өздерінің қоғам алдындағы міндеттері мен жауапкершіліктерін сезіне отырып, пайдаға жарамды болуға тырысады. Осының барлығы жасөспірімдерде өмірлік бағытының қалыптасуының негізі болып табылады [3].

И.С. Конның пікірінше, жасөспірімдік кезең өзін-өзі танудың екі негізгі кезеңі болып табылады. «Жасөспірімдік кезеңде адам алғаш рет өзі туралы шындап ойлана бастайды және өзін-өзі тануға ұмтылады».

Көптеген авторлардың пікірінше, жасөспірімдік кезеңде тұлға өзін-өзі іс-әрекет және қарым-қатынас субъектісі ретінде таниды. Жасөспірімдер өзін іс-әрекет субъектісі ретінде таниды. Осыған орай, И.С. Кон былай жазды: «жасөспірімдер өзі туралы мен кіммін? Деген сұрақ қоя отырып, ол тек өзінің жеке қасиеттері мен қоғамдағы орнын сипаттап беруді ғана талап етпейді, ол сонымен қатар мен кім бола аламын?, менің мүмкіндіктерім мен перспективаларым жауап іздейді. Ал бұл сұрақтарға адамның іс-әрекетіне қатыссыз объективті түрде жауап беру мүмкін емес».

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Жасөспірімдік шақтағы өзін-өзі танудың қызметі іс-әрекеттің жетекші түрін анықтау, өзін-өзі анықтау процесінің ішкі жағдайы болып табылады. Осыған орай, жасөспірімдік шақта оқу – кәсіби іс-әрекет барысында жүзеге асатын қоғамның құндылықтарын меңгерумен байланысты болатын іс-әрекеттің ерекше түрі жетекші болады.

Кеңес психологиясында жасөспірімдердің өзін-өзі тануы олардың қоғамдық қатынастар жүйесіндегі өз орнын белсенді түрде анықтауы ретінде түсіндіріледі. Л.И. Божовичтің пікірінше, жоғарғы сынып оқушыларында оқу іс-әрекеті жетекші болып табылады.

И.С. Конның психикалық дамуды кезеңдеге бөлуінде жасөспірімдік шақта құнды – бағалау іс-әрекеті жетекші болып табылады.

М.С. Каганның пайымдауынша, жасөспірімдерде жоғарғы доминантаның өзгеруі тән, алдыңғы қатарға сананың құнды-бағдарлық іс-әрекеті, өмірдің мәнін іздеу және барлық өнегелік, саяси, эстетикалық идеалдарды өздігінен анықтау шығады [6].

В.В. Давыдов жасөспірімдердің жетекші іс-әрекетіне қатысты келесідей пайымдау жазады: «... Оқу – кәсіби іс-әрекет процесінде жоғарғы сынып оқушыларында белгілі бір танымдық және кәсіби қызығушылықтары пайда болады, зерттеу білігінің элементтері, өмірлік жоспарларды құруға және өнегелік идеалдарды өңдеп шығаруға қабілеттері пайда болады» [7].

Жасөспірімдік шақта баланың ересектермен өзара қарым-қатынасының күрделене түсуіне байланысты, сананың танымдық қабілетінің дами түсуіне байланысты, өзін-өзі тану жаңа қасиеттерге ие болады және сапалы өзгерістерге ұшырайды. Жасөспірімдік кезеңде бұл өзгерістерді С.Л. Рубинштейн былай деп түсіндіреді: жасөспірімдік кезеңге қарай өзін-өзі танудың дамуы бірнеше сатылардан өтеді, «аңғырт хабарсыздықтан тереңірек өзін-өзі тануға қарай өзгере бастайды» Өзін-өзі танудың сапалық өзгерістері жасөспірімдік кезеңде соншалықты үлкен және мәнді, сондықтан кеңес психологтары жасөспірімдік шақтың ерекшеліктерін суреттей отырып, осы кезеңнің басты өзгерістері ретінде өзін-өзі танудың дамуын есептейді [8].

И.С. Кон жасөспірімдер өздерін басқалармен салыстыру барысында ғана тани алады деп есептейді. Оның пікірінше, жасөспірімдердің өзін-өзі тануға деген қызығушылықтарының артуы, олардың іс-әрекетінің күрделенуі мен оларға «ықпал ететін басқалар», яғни өзінің жүріс-тұрысы мен өзін-өзі бағалауында еліктейтін адамдар мен топтар санының өсуіне байланысты [4].

Ж.И. Намазбаева өзін-өзі танудың бірнеше жолдарын талдай келе, соның ішінде басқаларды тану арқылы өзін-өзі тануды ерекше бөліп көрсетеді. «Қарым-қатынас үрдісінде адамдар бірін-бірі танып, біріне-бірі баға береді. Өзгенің осындай бағалауы әр адамның өзін-өзі бағалауынан көрініс танытатын болады». Демек, өзгелердің берген бағаларын ескере отырып, адам өзін-өзі бағалайды, таниды [9].

Психологтардың пайымдауынша, өзін біреулерге ұқсату сезіміне ие болудың маңыздылығы сонша, кейде тіпті адамдар заңды бұзуға дейін баруы мүмкін, яғни тек ұқсастықсыз қалмау үшін қоғамның жабыстыратын ұқсастыққа қарама-қарсыны таңдап алуы мүмкін.

Шетелдік психологияда ұқсастық мәселесін Э. Эриксон кеңінен өңдеді. Эриксон эго-ұқсастық сезімін индивидтің өзінің ішкі теңбе-теңдігін және тұтастығын сақтауға қабілеттілігі өзгелердің теңбе-теңдік пен тұтастыққа берген бағасымен сәйкес келуіне сенімділігінің жоғарылауы ретінде анықтайды. Оның айтуынша, жасөспірімдік шақта сәтті ұқсастыққа қол жеткізудің негізі балалық шақта қаланады. Алайда, бұдан басқа жеке бастыұқсастығы идентификациялайтын әлеуметтік топтың үлкен ықпалымен дамиды. Жастардың әлеуметтік, саяси және технологиялық өзгерістерге байланысты болатын стрессстерге әлсіздігін Эриксон ұқсастықтың дамуына айтарлықтай кедергі келтіретін фактор ретінде қарастырады. Мұндай өзгерістер мазасыздық пен белгісіздікті күшейтеді [10].

Жасөспірімдік кезеңде тұлғаның өзін - өзі бағалауында да жыныстық ерекшеліктер көрініс табады. Осыған орай, В.Н. Кузницинаның алған мәліметтерін келтіруге болады. Ол сыртқы келбеттің және тұлғалық сапалардың мәдени белгілерін анықтауда жыныстық

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

ерекшеліктердің болатынын анықтады: қыздар өз сыртқы келбетін бағалауда бет әлпеттеріне көп көңіл бөледі, ал жігіттер – бойы мен физикалық күшіне, оларда қыздармен салыстырғанда бет әлпеттің әдемілігіне қойылатын талап төменірек [11].

М.И. Пикельникованың зерттеулері бойынша қыздардың өзін – өзі бағалаудағы негізгі сапалар қарым – қатынастық, кейде интеллектуалды, ал жігіттерді интеллектуалды және еріктік сапалар. Өзін – өзі бағалаудың адекваттылық деңгейі қыздарда жігіттерге қарағанда жоғары [11].

Жасөспірімдік кезеңде өзін – өзі танудағы тағы бір маңызды ерекшелік, ол жасөспірімдердің алдымен өз денесінің, бет – әлпетінің ерекшеліктерін, содан соң барып қана адамгершілік – психологиялық, интеллектуалды, еріктік сапаларын тануы [12].

Сонымен, көрсетілген мәселенің, яғни жасөспірімдік кезеңдегі өзін-өзі танудың психологиялық ерекшеліктерінэксперименталды тұрғыда зерттелініп талдануы қажет.

Әдебиеттер

1. Щумилин Е.А. Возрастные особенности подростков и юношей. – М.: Знание, 1976.- С. 34.
2. Щумилин Е.А. Психологические особенности личности старшеклассника / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1979. – С. 152.
3. Ярмоленка П.Я. Нравственные идеалы и их формирование у старшеклассников в процессе учебно-производственного труда: Автореф. дис... канд. психолог. наук. – Киев, 1974. – 32 б.
4. Кон И.С. Какими они себя видят. – М.: Знание, 1975. – 254 б.
5. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968. - 464 б.
6. Каган М.С. Человеческая деятельность. – М.: Политиздат. 1974. – С. 328.
7. Давыдов В.В. Понятие личности в современной психологии // Психологический журнал. – 1988. - №4. – С.22-32.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М., 1959. – С. 166.
9. Намазбаева Ж.И. Жалпы психология. – Алматы, 2006. – 65 б.
10. Психология личности. Тексты / Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, А.А.Пузыряя. – М.: МГУ., 1982.
11. Омирбекова С.Ж. Особенности самооценки детей подросткового и раннего юношеского возраста. Автореф. дис. ... канд. психол. наук. - Алматы, 2000.
12. Столяренко Л.Д. Основы психологии. – М., - С. 634-635.

В статье рассматриваются психологические особенности самопознания в юношеском возрасте.

This article deals with youth of psychological peculiarities auto reflection.

*А.Ж. Аяганова
Г. Дильманова*

ЖАСТАРДЫҢ АТОДЕСТРУКТИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҒЫН ЗЕРТТЕУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Кез-келген тұлға құрылымындағы аутодеструкцияны түсінуде «норма» ұғымы қолданылады. Міне осы «норма» жағдай аутодеструктивті мінез-құлықтың құрылымын түсінуге жағдай жасайды. Осы уақытқа дейін «норма» мәселесіне қатысты көптеген

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

ғалымдар оны зерттеу мағынасыз және орынсыз деген көзқарасты ұстанып келеді. Себебі, «норма» мәселесіне күмәнмен қарайды.

Қазіргі таңда әлеуметтік норма мәселесі терең қарастырылып жүр. Әлеуметтік норманакты қоғамда тарихи қалыптасқан мінез-құлықтың, адамдар іс-әрекетінің, әлеуметтік топтардың, әлеуметтік ұйымдардың шектерін, өлшемдерін, мүмкін интервалдарын анықтайды [1]. Физикалық және биологиялық процестерден әлеуметтік норманың ерекшелігі қоғам функциялануының объективті заңдылықтарында адамдардың санасы мен қылықтарының адекватты нәтижесі ретінде құрылады. Сондықтан, ол «табиғи» бола отырып, қоғам дамуына сәйкес келеді немесе жеткілікті түрде оған адекватты болмайды, болмаса қысымға байланысты қарама-қарсы шығады- кластық шектелген, діни, субъективтік, мифологиялық- объективті заңдылықтардың бейнесі. Бұл жағдайда «норма», «нормада» ауытқулары аномальді бола бастайды. Міне сондықтан да әлеуметтік нормадан ауытқу қоғам үшін әртүрлі мәнге ие. Позитивтісі жүйенің прогрессивті даму тәсілі, оның ұйымдастырылу деңгейінің жоғарылауына, мінез-құлықтың ескірген, консервативті немесе реакциялық стандартын жеңуге қызмет етеді. Бұл –әлеуметтік шығармашылық: ғылыми, техникалық, көркем, қоғамдық-саяси. Негативті- эп-сәтте негіз бола отырып, жүйені дисфункциялайды, ұйымдастырылуын жояды. Бұл әлеуметтік патология: қылмыс жасау, ішімдік пайдалану, наркомания, жезөкшелік, суицид.

Позитивті және негatifті аутодеструктивті мінез-құлық арасындағы шекара социумнің уақыты мен кеңістігінде жылжымалы болып табылады [2]. Мұнан басқа бірмезетті «нормативті субмәдениет» (ғылыми қоғам және көркем «богемадан» наркомандар мен қылмыскелерге дейін) бар.

Әлеуметтік норма - сәйкес (қоғамдық қабылданған) мінез-құлықтың талаптары, тілектері және күтулері болып табылады. «Норма» нақты жағдаяттарда адамда нені айтуы, ойлауы, сезінуі және жасауы тиіс идеалды үлгілердің төркіні. Әлеуметтік норма стихиялы (дәстүр түрінде) немесе мақсатқа бағытты (заң формасында, арнайы жарлықтар немесе шектеулер) қалыптасуы мүмкін. Психология ғылымында «норма» ұғымын ғылыми анықтауда әртүрлі тәсілдер пайдаланылады. Анағұрлым қарапайым және таратылғаны-негативті тұғыр. Осыған сәйкес қалыпты (дені сау) бұл- аномалиясы жоқ адам. Позитивті тұғыр ниеттелген сапалардың үлгісін анықтауға бағытталады.

Идеалды норманы оптимальді әлеуметтік жағдайда тұлға өмір сүруінің әлеуетті тәсілі ретінде тұтастай сипаттауға болады. Жалпы сипатта идеальді норма тұлғаның өзекті және дамушы бірлігін, тұлғаның динамикалық тепе-теңдігін, әртүрлі психикалық процестер мен іс-әрекеттің динамикалық түрлерін және ең бастысы даму және өзгеру үдерісінде тұлға құрылымының тұрақтылығына қатысты оның әртүрлі қажеттіліктерін ажыратады. Бұл жерде адамды бағалағанда сандық емес, сапалық көрсеткіштер алдыңғы қатарға шығады. Осыған сәйкес нормада орта болып табылатын немесе жиі көрініс беретін емес, жетілгендік, үлгі, идеал түсініледі.

Қазіргі психология ең алдымен тұлға туралы ғылым. Сондықтан, психологиялық «норма» түсінігі тұлғалық дамудың қалыптатылығы сұрағымен тығыз байланысты. Сірә тұлғаның көп жағдайда амандығы әлеуметтік ортаға бейімделу қабілеттілігі ретінде әлеуметтік-психологиялық сипаттамалармен байланыстырылады.

Зерттеулерді зерделеу бойынша жалпы адамзат мәні мына сипаттамаларда көрінеді: өзіндік құндылық ретінде басқа адамға қатынас; маххабатқа және шығармашылыққа қабілет, позитивті бостандыққа қажеттілік, ерікті көрсету еркіндігіне қабілет, өзінің және өзгелердің алдында ішкі жауапкершілік, өмір мәнін табу. Қарама-қарсы көріністердің дамуы аутодеструктивті болып табылады.

Реттелетін қатынас аймағында әлеуметтік нормалардың мынадай топтарын бөледі: рухани-адамгершілік; моральдік-этикалық; құқықтық; саяси; ұйымдастыру-кәсіби.

Адамгершілік (рухани) нормалардың тасымалдаушысы адамдардың өзі болып табылады. Сонымен қатар, әлеуметтік институттар, отбасы, діни конфессия, қоғамдық ұйымдар сияқты орта алға шығады. Рухани-адамгершілік нормалар әртүрлі формада бар. Бұл

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

ең алдымен, діни, көркем мәдениет және ғылыми ойларда ұсынылатын жалпы адамзаттық құндылықтар болып табылады. Сонымен қатар, бұл халықтық дәстүрлер, әдет-ғұрыптар, халықаралық конфессия және декларация.

Топтық нормалар стереотиптер және нанымдарды жиі туындатады. Мәселен, нәсілдік немесе этикалық. Ойлау стереотиптерінің жағдайында адам елестетулері ескірген, қатып қалған немесе тар болады. Стереотиптер мәселен, экономикалық ойлауға ықпал ете отырып, жағымды рөл ойнауы мүмкін. Дегенмен, нақты адекватты жағдаятта мінез-құлыққа жиі кедергі жасайды.

Наным қабылдау бұрмалануының салдары болып табылады. Айқын аффективті компоненттің болуымен мәнді түрде тереңдейді.

Құқықтық норма шартты түрде нақты болып келеді. Олар мемлекеттің негізгі құжаттарында (конституция, заң кодексі, азаматтық кодекс) бекітілген. Бұл нормалар бүкіл мемлекеттік жүйемен реттеледі (заң шығарушы институттар, мемлекет, заң қорғау органдары). Құқыққа қарсы мінез-құлық мәні бойынша тәртіптің дестабилизациясына бағытталады- жеке зардап шегуші адамның қызығушылығына қысым көрсету ғана емес, әлеуметтік өмірдің негізі болып табылады. Сондықтан аутодеструктивті мінез-құлық қоғам үшін қауіпті жағдайлардың бірі ретінде қарастырылады.

Саяси нормалар халықаралық құжаттарда жасалған және мемлекетаралық келісімдерде және ел арасындағы қатынаста реттеледі.

Ұйымдастырушылық-кәсіби нормалар қызметтік нұсқаулықтармен, ішкі ереже тәртіппен, дұрыс дәстүрлермен реттеледі.

Шын мәнісінде норманың негізгі қасиеттеріне мыналар жатады: шындықтың объективті бейнесі; бірмағыналық (қарама-қайшылықсыздық); тарихилық (сабақтастық); қайта жаңғыртудың міндеттілігі; қатысты тұрақтылық (стабильділік); динамикалық (өзгергіштік); формальді анықтылық (ішкі аяқталу); таратылу дәрежесі, болашаққа бағытталу; оптимальділік; Мен- оны өзгерту мүмкіндігі; ұйымдастырушы, реттеуші қабілет; алдын алу; коррекциялық-тәрбиелік ерекшелік.

Біріншіден, норма- бұл өзгелерге қатысты бір адамның міндеттері. Норма топта, қоғамда әлеуметтік қатынастың жүйесін қалыптастырады. Екіншіден, норма бұл күтулер: осы нормаларды сақтаушылардан айнадағылар біртекті мінез-құлықты күтеді. Ереже бұзылған жағдайда соқтығысулар мен тәртіпсіздік орнайды.

Норма өзін көрсету сапасына тәуелді мынадай функциялар орындайды:

мінез-құлық стандарты ретінде (міндеттер, ережелер); күтілетін мінез-құлық ретінде (басқа адамдардың реакциясы).

Мұна шығатыны егер, индивид қоғам қоятын барлық норманы сақтайтын болса, онда оның оның мінез-құлығы әлеуметтік нормалардан ауытқыған болып саналмайды. Егер ол қандай да бір ережені сақтамайтын болса, онда оның мінез-құлығы девиантты, яғни аутодеструктивті болады. Дегенмен, қоғамда адамдар барлық нормаларды сақтай бермейді. Әлеуметтік нормалар өз кезегінде диспозициялық мінез-құлықтың қалыптасуы үшін тұлғаның ыңғайлануын құрады. Ауытқушы мінез-құлықта барлық әлеуметтік нормаларды сақтамау емес, сонымен қатар оның орындамауы адам мен қоғамның саулығына қауіп төндіретіндігін түсіндіреді. Сондықтан адамды нормативтілікпен бағалау қиынға соғады.

Психология және педагогика ғылымдарындағы эмпирикалық зерттеулер мінез-құлық аутодеструкциясының ерекше психологиялық факторларының бар екендігін көрсетті [3,4]. Бұлар белгілі бір құрылымға ие бола отырып, психокоррекцияға көнеді. Олардың қатарында: мотивация (әлеуметтік мінез-құлықтың құндылықтары мен бағыттылықтары), әлеуметтік ыңғайлану және базалық психикалық функциялардың даму деңгейі (түйсік, интуиция, рационализм), мазасыздану және агрессия, сәтсіздік және дезадаптацияның тұлғалық көрсеткіш ретіндегі тәуекелдігі.

Көптеген зерттеулерді жалпылау нәтижесі аутодеструктивті мінез-құлық типтерін (девиация, аддикция, длинквенттілік) әлеуметтік дезадаптация және тұлғаның персональді қорғаныс формалары ретінде қарастыруға мүмкіндік береді [5]. Әдебиеттердегі мәліметтерге

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

сүйенсек, жастық кездегі әлеуметтік мінез -құлықтың ауытқуы екі негізгі формаларға ие: делинквенция және аддикция.

Жалпы белгілерге ие болғанмен де әртүрлі психологиялық механизмдермен жүзеге асады. Бұл жағдайда жетістік, қолдау (аффиляция және мойындау) және тәуекел делинквентті мінез-құлықпен және агрессиямен байланысты болуы мүмкін. Ал сәтсіздіктен қашу мотивациясы, қорғаныс және мазасыздану- аддикциялық мінез-құлықпен және аутоагрессиямен байланысты. Сонымен қатар, әртүрлі нәтижелер - акцент және деңгей бойынша- мінез-құлықтың бұл формасын психорекциялау қажеттілігін алға тартады.

Біз аутодеструктивті мінез-құлықты психокоррекциялау жұмыстарын жүргізу үшін ең алдымен, студент-жастардың «норма» мен «ауытқу» ұғымдарына қатысты пікірлерін талдау жұмыстарын жүргіздік. Ол үшін авторлық сауалнама алынды. Сауалнаманың мақсаты: жастардың «норма» және «ауытқу» ұғымына қатысты пікірлерін анықтау болды. Жастардың көбісі (43,3%) әлеуметтік-нормативтік критерийлерге негізделген төмендегідей нормаға анықтама берді:

- заңдастырылған тәртіп;
- көпшілік қабылдаған ереже;
- жалпы қабылдаған талаптар;
- біреулер қабылдаған шектеулер және т.б.

Екінші кезекте (23,7%) функциялық норманы таңдаған. Оның негізгі көрсеткіштері:

- өмірге дұрыс қатынасы бар адам;
- идеалға, үйлесімге ұмтылу;
- адамдардың тілектері мен мүмкіндіктері сәйкес келгенде;
- әрдайым дамып отырушы тұлға және т.б.

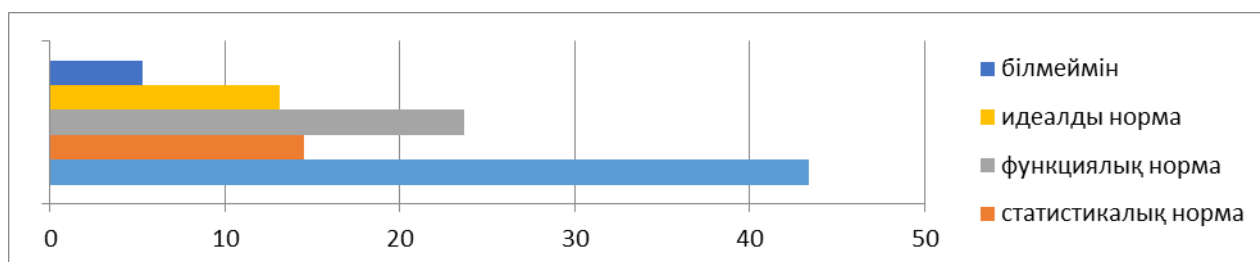
Үшінші кезекте статистикалық норма қойылды (14,5%). Мұның негізгі көрсеткіштеріне:

- ерлердің мен әйелдердің мінез-құлық ерекшеліктері;
- ұлтжандылық деңгейі;
- интеллектуалдар ұстанымы;

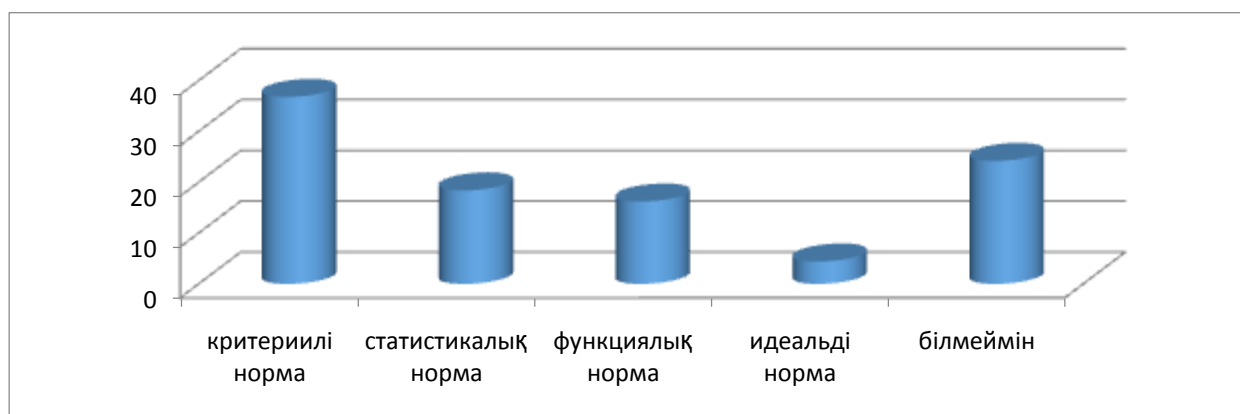
Төртінші кезекте идеалды норма (13,1%) төмендегідей көрсеткіштерімен орналастырылды:

- ересектерге құрмет;
- қарым-қатынас және мінез-құлық мәдениеті;
- қонақта болу этикеті.
- сенім мен құрметтеу және т.б.

«Білмеймін» деп жауап бергендер 5,3% құрады.



Сурет 1- «Норма дегеніміз не?» сұрағына жастардың жауабы



Сурет 2 - Жастардың нормадан ауытқу жағдайындағы көрсекіштер туралы көзқарастары

Жоғарыдағы №2 суретте көрсетілгендей студенттердің көзқарасында критерийлі нормада (36,8 %) көп жағдайда ауытқулар болатындығын көрсетеді. Одан кейін статистикалық норма (18,4 %), Үшінші кезекте функциялық норма (16,2 %). Төртінші кезекте идеальді норма (4,1 %) орналасады. Ал, білмеймін жауабы - 24,2% құрады.

Сонымен норманы зерттеу бізге жастар арасындағы аутодеструктивті мінез-құлықтың себептері мен көрсеткіштерін анықтауға көмектесетін бірден бір жол болып табылады. Қоғам жастардың аутодеструктивті мінез-құлық мәселесін заңи, экономикалық, әлеуметтік сипатта шешуге ұмтылып отыр. Бұл мәселені психологиялық тұрғыда шешу аутодеструктивті мінез-құлықтың туындауы мен дамуында тұлғаның рөлін анықтаумен байланысты болып табылады. Осы орайда, өзіндік «қиратуды», нормадан ауытқуды психодиагностикалау, психокоррекциялау мен профилактикалаудың жаңа мүмкіндіктері көрініс береді. Дегенмен, жастардың аутодеструктивті мінез-құлқына қарсы тұру шараларын қарқынды жүзеге асыруда теориялық және колданбалы сипаттағы қарама-қайшылықтар бар екендігін де айта кеткен жөн.

Әдебиеттер

1. Смирнова Е. Э. Социальная норма и возможности её измерения / Е.Э. Смирнова, В.Ф. Курлов, М.Д. Матюшкина// Социологические исследования. — 1999. — № 1. - С. 97-101.
2. Кондрашенко Е.Т. Девиантное поведение у подростков. Минск, 1988.
3. Захаров А.М. Отклонения в поведении ребенка. М.,1993.
4. Невский Н.А. Учителю о детях с отклонениями в поведении.М., 1993.
5. Осипова О.С. Девиантное поведение: благо или зло? // Социс. - 1998. - № 9.

Бұл мақалада студент-жастардың мінез-құлқындағы норма мәселесі теориялық, эксперименттік түрде зерделенеді. Сонымен қатар, зерттеу жұмысында жастардың мінез-құлық нормасына қатысты көзқарастарды талданады.

В этой статье исследуется норма поведения студентов в теоретической и экспериментальной направлениях. В работе также анализируются взгляды относительно норм поведения молодежи.

In this article is explored the norm of the behavior of the the students in hereotical, experimental parts. Also in this studying are analized opinions on the behavior of the youth.

А.Ж. Аяганова
А. Жалтырова

ЖАСТАРДЫҢ АЗАМАТТЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІНІҢ ӘЛЕУМЕТТІК МӘНІ

Жас ұрпақтың қоғамдық белсенділігі маңызды әлеуметтік құндылық болып саналады және оған жалпы қоғам мен оның өкілдері қызығушылығын танытады. Ол жас ұрпақтың әлеуметтену міндетін жүзеге асырып қана қоймай, осы жастарға тән тасымал қызметін басым әлеуметтік үлгілерді игеру негізінде, оларды теріске шығармай және ажыратпай қолдануға мүмкіндік береді.

Адамның жас кезінде қоғамға қызмет ету идеалы күшті сезіліп, өзін құбан етуге де дайын болады. Жастар жоғары деңгейде әлеуметтік жинақтылықты қамтамасыз етеді және экономикалық белсенділіктің инновациялық көзі болып саналады және оларды біршама сезгіш келеді. Бұл сапалар жас адамдардың әлеуетін қоғам игілігіне қолдану мүмкіндігін анықтайды. Мемлекеттік деңгейде жастардың өзін-өзі жүзеге асыруына жағдай жасап және жастардың қоғамдық процесске қатысуын ынталандыру қажет.

Азаматтық белсенділік – жастарды саяси әлеуметтендірудің маңызды көрсеткіштерінің бірі.

Бүгінгі күні маңызды сұрақтар болып саналатыны келесілер: толық құқылы жастарды (14-29 жас) саяси үдерістерге тарту, сонымен қатар өскелең ұрпақ бойына азаматтық белсенділікті қалыптастыру, саясатқа қатысуға дайындау. Бұл тұрғыдан алғанда азаматтық белсенділік ұғымының теориялық анықтамасы, ерекше феноменін, әлеуметтік қызмет субъектісі ретіндегі жеке тұлғаны қалыптастырудың жаңа аспектілерін ашуға мүмкіндік береді.

"Азаматтық белсенділік" терминіне тоқталатын болсақ, онда ол жеткілікті түрде ауқымды тұрақсыз мазмұнды сипаттамаға ие; нақты белгіленген маңызы жоқтығы айтылады және белсенділігі мен заттық сала ортасын зерттеу ерекше құбылыс секілді.

Қазіргі зерттеулер, нормативтік құжаттар, қызмет тәжірибесіне жүргізілген талдау жастарға қосымша білім беретін мекемелер әсіресе жасөспірімдерінің азаматтық белсенділігін қалыптастыруына нәтижелі ықпал етуші, білімдік құрылым спецификалық ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік береді:

- қосымша білім әр тұлғаның танымдық қызығушылығын қанағаттандырады, еріктілігімен, талапшылдығымен және барлық мүшелерінің белсенділігімен (балалар, ата-аналар, педагогтар), қатаң регламентацияның және қатаң берілген нәтиженің жоқтығы;

- жасөспірім негізгі сабақтан бос уақытында өзінің қызығушылығын тудыратын шығармашылық бірлестіктерді, бағыттарды, қызмет түрлерін, студиялар, секциялар және т.б. өздігінен таңдайды;

- білім беру үдерісі ақпараттық оқыту тәсіліне негізделген, қайта әріптестік өзара қызметке, пікір алмасуға, бар тәжірибені беруге формалды емес сипатта жүреді, ал өз кезегінде оқытушының жеке кәсіби сапаларына жоғары талаптар қояды;

- міндетті білім стандартының жоқтығы мұғалімге білім берудің бағалау нәтижесі жағына басымдық бермей, әрбі жас үшін оқу бағдарламасын өте тиімді игеру вариантын таңдауға мүмкіндік береді;

- оқу сабақтары тақырыптық бағыттылығы бір немесе кешенді, біріктірілген бағдарламалар бойынша жүргізіледі; ол білім беру мақсатын, педагогикалық әдістерді, технологияларды кеңейтуге еркіндік береді;

- сабақ өткізудің әртүрлі формалары қарастырылады: топтық, жеке, балалар бірлестігінің бүкіл құрамымен, ол жеке даралық, дифференциация принциптерін іске асыруға ықпал етеді.

Өз қабілетін іске асыру арқылы алған қосымша білім жастарды мәдениет, ғылым, өркениет әлеміне ендіреді. Ғалым А.Г. Асмолов [1] және А.К. Бруднов [2] пікірлері бойынша

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

қосымша білім жүйесінде, бала іс жүзінде әлемді игереді. Игеру құралдары ретінде қызмет бағыты, өзара әрекет ету формалары жүреді.

Қосымша білім беру жүйесінде тәрбиеленушіні әлеуметтік маңызды қызметке қосу жүреді, ол белгілі бір шарттарды сақтағанда, азаматтық белсенділікті қалыптастыру құралы болып саналады. Қосымша білім беру жүйесі кеңістігінің маңызды ерекшелігі жасөспірімдер және жастардың азаматтық белсенділігін қалыптастыру мүмкіндігін шарттылайтын тәрбие жұмысының алда тұруы. Шығармашылық берлестік жүйесі қызметінің аясында азаматтық белсенділікті қалыптастыру міндетін жүзеге асыруды болжайды:

- мынадай құндылықтарға бағыттылығы: азаматтылық және азаматтық белсенділік, толеранттық (ұлттық, діни және таптық ерекшеліктерге қатысты, экстремизмнің кез келген формасын қабылдамау), демократизм және қоғамдық өзін-өзі басқару, ауызбіршілік, әлеуметтік жауапкершілік (әлеуметтік қатынастар жүйесінде), диалог;

- коммуникативті және рефлексивті қабілеттерді дамыту;

- азаматтық қоғамда өзін ұстау тәжірибесін, әлеуметтік маңызды қызметті ұйымдастыру, өзін ұйымдастыру қоғамдық ортадағы әлеуметтік және азаматтық белсенділік тәжірибесінің пайда болуы, өзекті мәселеге мойын ұсыну, оны ашық талқылау, қолайлы шешу вариантын табу;

- жалпы қызығушылық, іспен айналысулар негізінде балалар мен үлкендердің тынығу кезіндегі шектелмейтін әнгімелерінде әлеуметті тиімдірек өзара әрекетті ұйымдастыру;

- өзін-өзі тану, өзін-өзі түсіну, өз істерінің рефлексия тәжірибесін ұйымдастыру;

- тұлға аралық әрекеттегі мәселені шешуде тәрбиеленушілерге жеке дара педагогикалық көмек, рефлексияны ынталандыру арқылы, қоршаған ортадағылармен қарым-қатынасты қалпына келтіруге ықпал ету мүмкіндігі, құрбылары тобының ортасында әлеуметтік тұлғасына қолдау көрсету.

Сонымен, қосымша білім беру жүйесінде белгілі педагогикалық жағдай жасалғанда, жасөспірімдер және жастардың азаматтық белсенділігін қалыптастыру және оның жемісті саяси әлеуметтенуіне әлеуетті барлық мүмкіндіктері мол.

Азаматтық белсенділікке арналған ғылыми-педагогикалық зерттеулер өте көп (Л.Н. Батянова [3], И.М. Дуранов [4] және басқалары). Бұл еңбектерде "азаматтық белсенділік" теңбе-тең түсінік ретінде "қоғамдық қызметке", "белсенді азаматтық ұстанымға", "қоғамдық белсенділікке" қарағанда алға шығады немесе осы қасиеттер жиынтығы арқылы анықталады. Бірақ бұл феноменді азаматтық белсенділік әлеуетін, оның қалыптасу ортасымен және жастардың жеке дара ерекшелігі, тұлғалық дамуымен байланыстыру қадамы жасалмайды.

Азаматтық белсенділікті дамыту механизмінің негізгі сипаттамасы болып жастарды мақсатты түрде өзін дамытудың және өзін-өзі тәрбиелеудің сапалы жоғары деңгейіне бағыттау. Тәрбие мазмұнының келешектігі (жастар саясатының қазіргі күн тыныс тіршілігіне бағытталуы), динамизмі, әсем және көріктілігі, жаңа ойларға ашықтық.

Азаматтық белсенділікті білдіруші болып заң шеңберінде әрекет шығады, ол азаматтық құқықтарды іске асыру және қорғауға бағытталған.

Студенттерді азаматтық белсенділікке оқыту мазмұнына (жасалады және өткізіледі) семинар-тренингтер қосылуы тиіс; жасөспірімдерге қосымша білім беру, тәрбиелеу және жастар бойынша жастар саясаты департаментінің мамандары тартылуы керек.

Жастар белсенділерін қоғамдық тапсырмаларды орындай алуға, әлеуметтік тапсырыстарды оперативті және жауапты қабылдау, тапсырмаларды орындау іскерлігіне белсенділерді сатылап және жүйелі оқыту; қоғамдық жұмысты жоспарлау, студент ұжымының тынығуын және өміртіршілігін ұйымдастыру, оның құқықтық қорғалуын және әлеуметтік қолдау көруін, студенттерді ұйымдастыра білу және оларды бағыттау. Сондықтан ұйымдастыру жұмыстарының дағдылары және іскерлігін игермей студент белсенділерінің ісін жемісті жүзеге асыру мүмкін емес.

Ұйымдастыру жұмыстарының қырын-сырына, іскерлігін жастарды көшбасшылық тренингтерді, қоғамдық жұмыс сұрақтары бойынша, белсенділерді оқыту мектебін ұйымдастыру арқылы оқыту қажет.

Әдебиеттер

1. Асмолов А.Г. Непройдённый путь; от культуры полезности - к культуре достоинства // Вопросы психологии. 1990. №5.
2. Бруднов А. К. Система воспитания и дополнительного образования детей: от идей до внедрения // Педагогика - 1999. - №1. - 6 09.99. - С. 26- 32
3. Батъянова Л.Н. Гражданское общество: особенности структуры и функционирования // Вестник Бурятского государственного университета. Серия «Философия, социология, политология и культурология».-2007.-№9.-0,7.
4. Дуранов И.М. К вопросу взаимосвязи воспитания гражданственности и патриотизма // Вестник ОГУ. - Оренбург, 2002. - №1 - С. 55-58.

Бұл мақалада жастардың азаматтық белсенділігі мәселесі қарастырылады. Әлеуметтік белсенділік ұғымына сипаттама беріледі. Жастардың азаматтық белсенділігінің әлеуметтік мәні зерделенеді.

В этой статье рассматривается проблема гражданской активности молодежи. Дается определение понятию социальная активность. Учитывается социальная значимость гражданской активности у молодежи.

In this article is considered the problem of civil activity. Also is given a description to the notion of social activity. Also in this work is studied the social main of civil activeness of the youth.

Ж.К. Бекова

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

В последнее время широко развиваются контакты между странами, одновременно увеличиваются потоки молодежи из одной страны в другую. В вузах Казахстана обучаются многочисленные группы иностранных студентов. Среди множества проблем, возникающих у иностранных студентов в процессе обучения, одной из наиболее значимых является проблема их адаптации к нашему обществу.

Интеграция теоретического и прикладного аспектов изучения проблемы адаптации иностранных студентов к высшей школе Казахстана представляется актуальной и важной чертой развития современного высшего образования, проявляющаяся, в частности, через его интернационализацию. В настоящее время общая численность студентов и других категорий, учащихся в мире, которые проходили обучение за пределами своей страны, составляет во всем мире примерно 2 млн. человек.

Активизация мобильности обусловила появление сети региональных и международных учебных заведений или отдельных подразделений в традиционных вузах, для которых характерен не только межнациональный состав студентов, но также управление и финансирование, осуществляемое совместно группой стран.

В целом академическая мобильность с Казахстаном в настоящее время развивается:

- в рамках традиционных межгосударственных культурных соглашений;
- путём реализации целевых программ различных организаций, фондов, обществ, предусматривающих содействие в подготовке специалистов по приоритетным в современных условиях направлениям;
- через межвузовское сотрудничество.

Расширение академической мобильности зарубежных стран с Казахстаном в рамках

различных форм обучения иностранных студентов требует активного участия психологов, педагогов, социологов и социальных работников в предоставлении образовательных услуг иностранным студентам.

Феномен адаптации является одним из самых значимых и характерных явлений общественной жизни XXI века. Адаптация это закономерное явление, элемент мировых процессов, связанных с международной мобильностью студентов разных стран и регионов современного мира. Исследование феномена казахстанской адаптации иностранных студентов в психологическом аспекте, а также изучение социально-психологических и психолого-педагогических проблем, возникающих при обучении иностранных студентов дальнего зарубежья, процесса их адаптации в новой макро- и микросреде, использование прошлого этно-социо-культурного опыта студентов, дифференцированный учет национально-психологических особенностей личности студентов должны способствовать выработке механизмов успешной адаптации к высшей школе.

Все компоненты человека (иностранного студента), как индивида, как личности, как субъекта деятельности, как индивидуальности, проявляются у студентов разных стран и национальностей, возрастов и характеров, по-новому. Эти составляющие претерпевают значительные изменения, включая структурные изменения личности со всеми вытекающими последствиями как позитивного, так и негативного характера [1].

Проблема адаптации иностранных студентов к условиям обучения в казахстанском вузе остро стоит перед руководством и преподавателями вуза. Как чувствует себя студент из другой страны, оказавшийся в новой для него среде? Как помочь ему приспособиться к новым условиям? Как ускорить процесс адаптации? Иностранцы, приехавшие на учебу в Казахстан, оказываются в сложной ситуации. Студенческая жизнь становится для них серьезным жизненным испытанием. Они вынуждены не только осваивать новый вид деятельности - учебу в высшем учебном заведении, готовиться к будущей профессии, но и адаптироваться к совершенно незнакомому социокультурному пространству. Данный вид адаптации мы рассматриваем как сложный процесс взаимодействия личности и нового социокультурного пространства, в ходе которого иностранные студенты, имея специфические этнические и психологические особенности, вынуждены преодолевать разного рода барьеры, осваивать новые виды деятельности и формы поведения. Адаптация может привести (или не привести) к взаимному соответствию личности и окружающего ее пространства, а также может быть выражена не только в приспособлении, но и в попытке изменить то самое окружающее пространство. Результаты адаптации зависят от психологических и социокультурных факторов, которые тесно взаимосвязаны друг с другом. Психологическая адаптация зависит от типа личности, а социокультурная адаптация зависит от уровня знания культуры другой страны, умения ориентироваться в новой культуре и в новом обществе. Как считают М.А. Иванова и Н.А. Титкова, «факторами, детерминирующими успешность адаптации иностранного студента, являются, в первую очередь, психологическая атмосфера в учебной группе и социометрический статус преподавателя высшей школы» [2].

К сожалению, в Казахстане большинство иностранных студентов, прибывающих на обучение в вузы Казахстана, не проходят курс предвузовской подготовки, хотя она должна занимать особое место. Большинство иностранных студентов имеют низкий уровень информированности о политической, экономической и социальной системах Казахстана; о нормах, обычаях, традициях и культуре народа; о существующей в стране системе высшего образования. Для большинства студентов впервые возникает проблема интернационализации, необходимости коммуникации с носителями разных социальных, этнических, национальных норм и культур [3].

В настоящее время личностно-ориентированный подход является признанной потребностью современного образования, но, к сожалению, отражается в большинстве работ на уровне обыденных представлений и чаще направлен либо на социально-психологический аспект взаимоотношений сторон в образовательном процессе, либо на изменения учебных

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

планов, видов занятий и т.п. Данные нововведения, конечно, являются необходимым звеном в реформации образовательной среды и применения в ней адапционных механизмов, если не идут в разрез с пониманием личностной ориентации и движущих сил человека на глубинном уровне. На сегодняшний день, не смотря на то, что данный подход провозглашается ведущей тенденцией в сфере образования, нет однозначного понимания, и существует множество концепций личностно-ориентированного образования. Чаще встречающиеся трактовки говорят о приоритете индивидуальности в образовании в смысле альтернативы коллективно- нивелирующему воспитанию, личностно-ориентированный подход рассматривается как принцип синтеза направлений педагогической деятельности вокруг ее главной цели – личности и т.д. Успешность адаптации и развития студента в новой образовательной среде определяется его способностью к разрешению возникающих в процессе обучения проблем и конфликтов в бикультурной и мультикультурной средах. В процессе адаптации возникают препятствия в виде языковых и культурно-психологических факторов и необходима воля для их преодоления и продвижения к своей долговременной цели, наличие которой также является необходимым фактором успешной адаптации. Кстати сказать, у многих иностранных студентов долговременная цель определена, они получают образование и знают, зачем оно им, в отличие от казахстанских студентов, получающих высшее образование по инерции. Даже знание языка, можно сказать, не является необходимым, если есть воля и все условия для обучения в образовательной среде, а также погружение в культурно-языковую среду только способствует быстрому наращиванию необходимого для обучения базиса. Необходимо отметить такое необходимое качество в адаптации студентов как трудолюбие. Поскольку труд является не только фактором, поддержания жизни, но и как свобода он есть творчество, воплощение целей саморазвития человека, и, собственно, успешность его адаптации и образования в новой культурной среде [4]. К сожалению, настоящее поколение молодых людей, как казахстанских, так и иностранных, в большинстве не отличаются данным качеством, что накладывает новую функцию на образовательную среду.

Деятельность преподавателя в нахождении взаимопонимания со студентом лежит не только в плоскости обучения, но и помощи в общении и налаживании теплого и дружеского общения в группе. Также, незаменимую роль в адаптации студентов играют кураторы групп, которые могут помогать решать студентам возникающие проблемы при обучении, поскольку сам студент в силу его иной культурной принадлежности и иных ценностных ориентаций не всегда может выйти из сложного положения. Еще одним аспектом является степень совпадения ценностей студента иного этноса с ценностями окружающих его людей в образовательной среде, и представляет собой меру интегрированности в социальную структуру, которая всегда будет низкой на начальном уровне адаптации. С возрастанием данной степени и появлением некоторого баланса между сходством и различиями, которые все равно будут, увеличивается комфорт личности в образовательной среде, что влияет на психологическое здоровье, и как следствие, успешную адаптацию. Несмотря на понимание приезжими студентами цели образования по определенной специальности, не всегда есть ясное представление результата образовательного процесса, а именно какие знания и умения будет сформированы в процессе обучения. Поэтому на этапе привлечения студентов необходимы просто и понятно изложенные сведения о направлениях обучения в информационных источниках, чтобы избежать разочарования студентов при понимании несовпадения их ожиданий с реальностью. В процессе обучения необходимо уделять внимание тем разделам при подаче материала, которые найдут отражение в будущей деятельности иностранных студентов, для этого конечно необходимо иметь представление об их долгосрочных целях. Заинтересованность человека в получении знаний и умение прилагать усилия в этом направлении является необходимым условием для успешности процесса обучения. Этим условиям удовлетворяют 2-3 студента в группе, у всех остальных желание учиться мало выражено или отсутствует совсем, о чем свидетельствует возрастающее количество отчисляемых студентов с начальных курсов за невыполнение

учебного плана. Поэтому одной из сложнейших функций образовательной среды является повышение заинтересованности студента и воспитание трудолюбия, поскольку наше образование изначально ориентировано на саморазвитие и самодисциплину, и нет никаких предпосылок к изменению данной тенденции. Иностранные студенты, попадая в казахстанскую образовательную среду, обретают большую степень свободы, нежели на родине. Данный фактор расхолаживает и не лучшим образом сказывается на успеваемости, что снижает изначально заинтересованность и может привести к провалу процесса обучения. Привить интерес и трудолюбие возможно только благодаря построению новых образовательных программ, адаптированных для иностранных студентов, и применению современных технологий с непременным участием, понимающих проблемы студентов, преподавателей. Для адаптации, как иностранных студентов, так и студентов из других отдаленных районов нашей страны, личностно-ориентированный подход направлен на развитие и саморазвитие собственно личностных свойств человека и находит отражение в учебном процессе как в виде новых образовательных технологий, так и в свободе выбора образовательных траекторий, основанных на ориентациях личности. Данная часть адаптационной технологии направлена на повышение интереса к специальности и раскрытию в студенте его задатков, способностей и повышению творческой активности [5].

Активность студента по разным образовательным направлениям, положительная оценка куратора, комментарии преподавателей отражаются в электронном кабинете эдвайзера и могут служить индикатором успешности адаптации. Привлечение иностранных студентов является одним из важных направлений деятельности университетов. Успешность адаптации студентов к новой для них образовательной среде является одним из важных факторов в формировании привлекательного имиджа в глазах студентов как ближнего, так и дальнего зарубежья, и как следствие, увеличение их числа, что необходимо в сложившихся в настоящее время условиях на рынке образовательных услуг.

Литература

1. Джакупов С.М. Проблемы обучения и развития личности в условиях полиэтнического окружения // Вестник КазНУ. сер. психолог. и социол. - 2003. - №2 (11). - С. 5-11.
2. Иванова М.А., Титкова Н.А. Социально-психологическая адаптация иностранных студентов первого года обучения в вузе. СПб., 1993.
3. Бекова Ж.К. Этническая картина мира и её влияние на процесс адаптации в вузе: дисс. ... канд. психол. наук. 19.00.01. – Алматы, 2009. – 144 с.
4. Агранович Б.Л., Постникова Л.Н. Системный подход к психодиагностике и коррекции развития человека // Профориентация и формирование социально-психологической культуры личности специалиста в вузе. – Томск, 1989. – С. 43- 58.
5. Берестнева О.Г., Иванкина Л.И., Марухина О. В. Компетентностно- ориентированное образование: от технологии обучения к технологии развития человека // Известия Томского политехнического университета. – 2011. – Т. 319 – №6. – С. 172-176.

Мақалада жоғары оқу орны жағдайында шетелдік студенттердің элеуметтік-психологиялық бейімделу мәселелері көрсетілген. Шетелдік студенттердің табысты элеуметтік-психологиялық бейімделуіндегі тұлғалық – бағдарлы бағыты педагогикалық қызмет бағытының негізгі ұстанымы ретінде қарастырылады.

В статье показаны социально – психологические проблемы адаптации иностранных студентов к условиям вуза. В успешной социально – психологической адаптации иностранных студентов личностно-ориентированный подход рассматривается как основной принцип синтеза направлений педагогической деятельности.

The article shows the socio - psychological problems of foreign students' adaptation to the conditions of the university. In a successful social - psychological adaptation of foreign students student-centered approach is considered as the basic principle of the synthesis areas of pedagogical activity.

*С.Қ. Бердібаева
А.И. Гарбер
Ф. Сахиева
Н.М. Садыкова
Г. Бегімжанова*

ШЕТ ЕЛДЕ ТҰРАТЫН ҚАЗАҚТАРДЫҢ ҚҰНДЫЛЫҚТАРҒА БАҒДАРЛАНУЫН ЗЕРТТЕУ

Зерттеуіміздің негізгі мақсаты Еуропада тұратын қазақ бауырларымыздың құндылықтарға бағдарлану ерекшеліктерін зерттеу болды.

Зерттеу барысында шет елде және қазақстанда тұратын қазақтардың құндылықтарға бағдарлануын салыстырып талдап, зерттеу. Негізінен осы салыстыру барысында олардың құндылықтарға бағдарлауында жалпы ұқсастықты және айырмашылықтарды байқауға болады. Факторлық талдау нәтижесінде Қазақстанның титулды этносы мен шет елде тұратын қазақтардың құндылықтарға бағдарлану ерекшеліктері бойынша әрі ұқсас, әрі айырмашылық жағдайлар талданды.

Шет елдік қазақтардың құндылықтарға бағдарлану ерекшеліктеріне тоқталсақ, оларда көбінесе діннен, тағдырдан, руханилықтан, сенімнен өмірлік мағынаны іздегенін көруге болады. Олардың ата бабалары кезінде жағдайларға байланысты Қазақстаннан Еуропаға, Қытайға қоныс аударып, көптеген қиындықтарды бастан кешіргені мәлім, соған байланысты болар шет елдік қазақтар өз өмірлеріне байланысты болатын өзгерістерге, тәуекелге бару сияқты мүмкіндіктерді жоғары қояды. Шет елде қазақ диаспорасының қалыптасуы ұзақ болған -жонғар соғысы, сталиндік аграрлық реформа, Орта Азия халқына деген патшалық үкіметтің саясаты, кеңес кезеңі және азаматтық соғыс пен басқада тарихи оқиғалар себеп болғаны белгілі.

Сонымен қатар шет елдік қазақтар бірлесу сезімін, жайлылықты жоғары бағалайды соның негізінде біз олардағы ұжымдық құндылықтарды жоғарғы қоятынын көрдік яғни тепе-теңдікті сақтау бойынша өмірлік мағынаны табуды көздейді.

Ал Қазақстанда тұратын титулды этносқа келсек ең алдыменен олардағы индивидуалды құндылықтарға бағдарлану басым екендігі байқалды. Олар ең бастысы әлеуметтік сәттілікте өзін тарату, өзін анықтау сияқты құндылықтарға басымдылық көрсетті. Олар үшін ең бастысы отбасы және материалды сәттілікке жету болса, ал ұжымдық және әлеуметтік құндылықтарды екінші жоспарға қояды.

Шет елде тұрсада біздің қандастарымыз үшін олардың отаны қазақстан болып табылады және қазақ қалқының бір құрамдас бөлігіміз деп санайды.

Қазақтардың бүкіл әлемдік ассоциациясының мәліметтері бойынша 43 мемлекетте 5 миллион қазақтар тұрып жатыр, солардың 80% Өзбекстанда, Қытайды және Ресейде тұрып жатқандар, мәселен Өзбекстанда 2 млн; Қытайда 2 млн. жуық, Ресейде 1 млн, Монғолияда 83 мың қазақтар тұрып жатса, Түрікменстанда 74 мың, Турцияда 12 мың, Қырғызда 10 мың, Иранда 5мыңдай қандастарымыз тұрып жатыр. Еуропаға келсек Францияда 280 отбасы, Германияда 150, Швецияда 51 отбасы, Австрияда 20, АҚШ-14 отбасы, Ауғанстанда- 150 отбасы, Сауд Арабиясында 15, Австралияда 5 отбасы өмір сүріп жатыр.

Қазақтардың шет елдік әлемдік ассоциациясының мәліметтеріне сүйенсек шет елдегі қазақ диаспорасының саны әртүрлі себептермен азайып келеді. Осы ұйымның берген мәліметтеріне сүйенсек шет елдік 2 млн. Қазақтар отанына қайтқысы келетінін айтады.

Алайда осы мақсатты орындау үшін ғылыми-экономикалық бағдарлама әлі толық жасалмаған [1].

Шет елдік қазақ диаспора өкілдерінің өмірлік жағдайлары сол өздері тұрақты тұратын елдің экономикалық жағдайымен тікелей байланысты.

Әлемнің әртүрлі елдерінде тұратын қазақтардың саяси, экономикалық мәртебелері мен әлеуметтік-мәдени орталары әртүрлі. Ең қиын жағдай ауған диаспораларының мәртебелері мен азаматтыққа байланысты сұрақтарында ерекше қиындықтар туындаған [2].

Шет елде тұратын қазақтардың ең басты маңызды мәселесі қазақ тілін зерттеу, тілді, ұлттық мәдениетті, ұлттық салт дәстүрлерді сақтау және білім алуды туған ана тілінде алуды жүзеге асыру, міне осы жағдайлар бізге шет елде тұратын қазақтардың ұлттық мәдениетті сақтаудың негізі бола алатын құндылықтарға бағдарлануын зерттеудің маңыздылығы жайлы ойымызды бекітті [3].

Оралмандардың өздерінің тарихи отанына оралуы және қазақстанның титулды этносымен өте тығыз өзара байланысты орнату мәселесі Республикамыздың ұлттық саясатының құрамдас бөлігін құрайды. Ұлттық саясаттағы негізгі бір мәселе ол демографиялық жағдайдың төмендеуі болып отыр, бұл жағдай тұрақты емес, жыл сайын күрделенуде, туу процесі күрт төмендеп кетті, елімізден көптеген басқа ұлт адамдары кетіп жатыр, сондықтанда тұрғылықты халықтың саны азаюда [4].

Міне осыған байланысты қазақстанның титулды этносы мен шет елде тұратын қазақтардың этностық және жалпы адами құндылықтар сферасын зерттеу, ұрпақтан ұрпаққа берілетін ұлттық мәдениетті сақтаудың және дамытудың негізін қалайтын ғылыми мәселе деп қарастырдық.

Осы мақалада біз шет елде тұратын қазақтардың құндылықтарға бағдарлануын зерттеу үшін қазақстандық титулды этнос пен шет елдік қазақтардың құндылықтарға бағдарлану ерекшеліктерінде ұқсастықтар мен айырмашылықтарды қарастыруға мүмкіндік беретін кешенді психодиагностикалық әдістемелер негізделді.

Зерттеуде келесі әдістемелер қолданылды: Ш. Шварц-құндылықтар сұрақнамасы, - құндылықтарға бағдаралуды зерттейтін М. Рокич әдістемесі [5, 6, 7], Е.Б. Фанталованың Л.С. Колмогорова, Д.В. Каширский модификациялаған құндылықтарға бағдарланулар жүйесін диагностикалау әдістемесі [8], Т. Кунның «Мен кімін?» модификацияланған әдістемесі, «Өмірлік құндылықтар мен мағыналар атты Лебенің әдістемесі бойынша» Т. Шнель және П. Бекердің сұрақнамасының адаптацияланған нұсқасы [9,10] (қазақ тіліндегі авторлық адаптациясы [11]).

Зерттеу әдістемелеріне қысқаша шолу жасасақ, 1992 жылы Ш. Шварц жасаған әдістеме топтың (мәдениеттің) қоғамдағы өзгерістерге және тұлғаның өмірлік мәселелерімен қатысты құндылықтардың өзгеру динамикасын зерттеу үшін қолданылады. Ш. Шварц құндылықтар деп қоғам менталитетінен, ортадан, мәдениеттен тікелей тәуелді болатын «танымдалған» қажеттіліктер деп түсінді.

Ш. Шварцтың сұрақнамасының негізіне барлық құндылықтар әлеуметтік және индивидуалды болады деген теорияға негізделген. Ол өз моделінде адамның негізгі он екі құндылықтарын суреттеді: жетістік, әлеуметтік билік, өзіндік анықталу, рахаттану, стимуляция, шектелген конформизм, дәстүрлерді қолдау, әлеуметтілік, қауіпсіздік, кемелдену, әлеуметтік мәдениет, руханилық.

Сұрақнаманы жасағанда Ш. Шварц М. Рокичтің әдістемесін қолданды оны сапалы түрде модификациялап, кеңейтіп және оның концептуалды базасын жетілдірді.

Өзімізге белгілі М. Рокич әдістемесінде құндылықтар тізімінен тура рангілеп алынатын құндылықтардың екі класын көрсетті: терминалды және инструменталды. Ол құндылықтар-мақсат және құндылықтар-құрал деп аталатын дәстүрлі бөлінетін екі бөлуге сәйкес келеді [12, 13].

Ал Е.Б. Фанталованың әдістемесі тұлғаның ішкі конфликтілері мен құндылықтарға бағдарлану жүйесін зерттейді [14]. Әдістеменің негізіне көпөлшемді шкалалау процедурасы

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

алынған, яғни соның бір әдісі-жұптап салыстыру, бірінші таңдауда мәнділігі бойынша, ал екінші таңдауда қол жетімдігі сферасы бойынша өзара салыстырылады.

Т. Кунның әдістемесінің модификациясында «Мен кімін?» сұрағына жауаптарда қазақ диаспорасының өзінің ұлтын көрсететін жауаптарға екпін жасалады [13].

«Лебе» сұрақнамасының негізіне, әрекет пен бастан кешулерді, ойлардың экзистенцианалды бейнелерінің тұлғалық мәнділігінен шығатын дамудың интерпәндік теориясы алынады, Т. Шнель и П. Бекер мағыналар мен өмірлік құндылықтарды диагностикалауға бағытталған сұрақнаманы жасады (2007). Сұрақнаманы жасау барысында олар әлеуметтік, мәдени және діни нанымдары бойынша алынған әртүрлі өкілдерді зерттеді [15].

Теориялық базисі таратылған мағыналар мен негізгі құндылықтар әрекет пен бастан кешулерде, ойлар бейнесінде көрінеді деген өмірлік құндылықтардың иерархиялық конструктісіне негізделді [16]. Сұрақнамада 26 негізгі шкалалар бар, олар ең ірі деген төрт өлшеулерге бөлінеді: өзіндік трансценденттілік, өзіндік даму, тәртіп және тұтастық-игілік. Бесінші өлшеу өмірлік құндылықтардан тәуелсіз болатын өмір мағынасы жайлы қабылдау туралы ақпарат береді, экзистенциалды дағдарыс немесе мағынасын түсіну туралы жауап береді [10].

Біздің зерттеуге 20-60 жас аралығындағы сыналушылар қатысты, орта жасы 42 жас 5 айды құрады. 103 сыналушы Қазақстанның титулды этносы, 54- Қытайда тұратын қазақ сыналушылар, 61-Германияда тұратын қазақ диаспорасы бойынша сыналушылары болды. Жалпы барлық сыналушылар саны - қазақ этносының 218 өкілдері. Эксперименттік топқа шет елде тұратын қазақ диаспорасы алынды (115 адам), ал тексеру тобына Қазақстанның титулды этнос өкілдері құрады (103 адам). Зерттеуге 121 әйел адам және 97 ер адамдар қатысты, зерттеудің әрбір таңдау көлемдерінде ер адамдар мен әйел адамдардың арақатынасы тең болып қамтылды [17].

Зерттеу нәтижелеріне қысқаша тоқталсақ Ш. Шварц әдістемесі бойынша эксперименттік және тексеру топтары бойынша бір ғана критерийде айырмашылық табылды атап айтсақ «Әлеуметтік мәдениет» критерийі.

Е.Б. Фанталованың әдістемесі бойынша эксперименттік топ пен тексеру тобында «Еркіндік әрекет пен амалдардағы тәуелсіздік ретінде» атты критерий мен «Құндылықтар мен қолжетімділік» критерийлері бойынша айырмашылықтар болды (U критерий: $R=3503$; асимптотты мәнділік 0,02).

Т. Кун және Лебе әдістемелері бойынша екі топта құндылықтарда айырмашылықтар табылды ($p \leq 0,01$), әсіресе Лебе бойынша көп статистикалық айырмашылықтар табылды. Ал ұқсастықтар келесі құндылықтар бойынша табылды: қанағаттану, әлеуметтік белсенділік, денсаулық, генеративтілік, даму, нәтиже, творчество, дәстүр.

Ал Кун бойынша титулды этносқа қарағанда шет елдік қазақтар мен қазақпын деген жауапты көп берді, ранг бойынша жоғары тұрды [18].

М. Рокич бойынша екі топта статистикалық мәнді айырмашылықтар табылды, атап айтқанда екі терминалды құндылықтар бойынша: денсаулық және еркіндік және жеті инструменталды құндылықтар бойынша: ұқыптылық, өзінің және басқалардың кемшіліктеріне деген ымырасыздық, жауапкершілік, өзін қадағалау, көзқарастардың кеңдігі, адалдық және сезімталдық.

Алынған мәліметтер мен өзгергіштіктердің көлемі үлкен болғандықтан, олардың өлшемін азайту үшін факторлық анализ процедурасы пайдаланылды және факторлық анализ бойынша статистикалық өңдеу үшін SPSS 21.0. статистикалық бағдарлама пакеті қолданылды (Кайзер бойынша нормализациялаумен Varimax айналдыруы).

Факторлық анализ нәтижесінде 95 өзгергіштіктер айналдырылды (Ш. Шварц бойынша-12 өзгергіштік, М. Рокич-36, Е.Б. Фанталова-12, Лебе-34). Эксперименттік таңдауда шет елдік қазақтар үшін 61 интерация, ал тексеру тобында титулды этнос үшін 130 интерациялар қажет болды. Нәтижесінде эксперименттік топта 28 жаңа факторлардың 87,91% суммарлы

дисперсиясын, ал тексеру тобында 28 жаңа факторлардың 75,03% суммарлы дисперсиясын түсіндірді.

Сонымен қорыта айтатын болсақ факторлық анализ нәтижесінде эксперименттік топ шет елдік қазақтар мен тексеру тоы титулды этнос өкілдерінің құндылықтарға бағдарлану сфераларында ұқсастықтар және айырмашылықтар табылды.

Шет ел қазақтарында құндылықтар сферасының маңызды құрылымын сипаттайтын төрт құндылықтарға бағдарлану анықталды: тұтастану-бірігу сезімі және игілік, кемелдену, дінилікке негізделген трансценденттілік, жаңаны іздеудегі өмірлік мағынаны табу, тәуекелділікке бару, өз тағдырына деген сенім, осылардың бәрі оларда ұжымдықпен қатар индивидуалды құндылықтарға басымдылық берді әсіресе басқалармен тұтастық құру сезіміне жету.

Шет елде тұратын қазақ диаспорасында руханилықта, тағдырда, дінде, сенімде өмірлік мағына табуға бейім. Ал қазақстанда тұратын қазақтар индивидуалды құндылықтарға бағдарлануға екпін жасаумен сипатталды. Олар негізінен өзін тарату, өзіндік анықталуға бағдарланады, әсіресе әлеуметтік табысқа жетуде. Олар үшін маңызды құндылықтарға бағдарлану олардың отбасы, материалды жетістік, ал ұжымдық және әлеуметтік құндылықтар екінші орынға жылжиды.

Алынған нәтижелер ең алдыменен шет елде және өз елінде тұрып жатқан қазақтардың тарихи оқиғаларымен байланысты екенін көрсетеді. Шет елдік қазақтарда міндетті түрде тұтастыққа яғни бірігуге ұмтылу басым, дінилік сипат басым болды.

Қазақтан Республикасы жас мемлекет сондықтанда құндылықтарға бағдарлануда ерекшеліктер байқалады, егеменді болу, тәуелсіз елге айналу өзін көрсетуге, өзін таратуға деген қалаулар басымдылық берді. Факторлық анализ негізінде шет елде тұратын қазақ диаспорасының құндылықтарға бағдарлануларының салыстырмалы талдауы жасалып зерттелінді.

Факторлық анализ бізге шет елдік қазақтардың құндылықтарға бағдарлануларының құрылымдары талдауға мүмкіндік берді, келесі зерттеуде Германияға қоныс аударған, бұрын қазақстанда тұрып кеткен неміс этносы мен шет елдік қазақтардың құндылықтарға бағдарланулары салыстырмалы талданады

Литература

1. Казахстанская модель этнополитики. Алматы, 2002. - С. 94 – 96.
2. Khamitova A.B. Problemy chelovecheskikh tsennostey v kasakhskoy culture // Vestnik Kargu, - Karaganda, 2008.
3. Blyumkin V.A. Mir moralnykhtsennostey. M., 2001
4. Kasymova G.S., Niyazbekova K.S. Dukhovno – нравstvenneyei deiuproto kasakhov // <http://www.rusnauka.com>
5. Karandashev V.N. Metodika Shvartsa dlya izucheniya tsennostey lichnosti. Kontseptsiyai metodicheskoe rukovodstvo.–SPb.: Izd-voRech, 2004. – 72 s.
6. Schwartz, S. H. & Bilsky, W. Towards a psychological structure of human values // Journal of Personality & Social Psychology, 1987, 53. pp. 550-562.
7. Schwartz S.H., Melech G., Lehmann A., Burgess S., Harris M., Owens V. Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human values with a different method of measurement // Journal of Cross-Cultural Psychology. 2001. 32. 519–542.
8. Фанталова Е.Б. Новые методы диагностики в клинической психологии / Е. Б. Фанталова // Клиническая психология в социальной работе / Под ред. Б. А. Маршнина. – М.: Академия, 2002. – С.177–217.
9. Schnell, T. & Becker, P. (2006). Personality and Meaning in Life. Personality and Individual Differences, 41 (1), 117-129
10. Schnell, T. und P. Becker (2007). Fragebogen zu Lebensbedeutungen und Lebenssinn. Hogrefe Verlag GmbH & Co KG

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

11. Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов (введение в психометрическое проектирование) / П. Клайн. – К.: Пан Лтд, 1994. – 283 с.
12. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика. Учебник для ВУЗов / Л. Ф. Бурлачук. – СПб.: Питер, 2003. – 352 с
13. Prakticheskaya psikho diagnostika. Metodikii testy. - М.: Bakhrakh-M, 2011. - 672 s.
14. Методика диагностики ценностных ориентаций личности Е. Б. Фанталовой в модификации Л.С. Колмогоровой, Д.В. Каширского // Диагностика психологической культуры школьников»: практ. пособие для школьных психологов / Сост. Л.С. Колмогорова. – М.: Владос-Пресс, 2002. – С.259–263.
15. Schnell, T. (2006) Ohne Sinn kein Glück? Zur Relativierung und Differenzierung des Zusammenhangs von Sinn und Neurotizismus. In F. Lösel& D. Bender (Hrsg.) 45.Kongress der Deutschen Gesellschaft für Psychologie (S.314). Lengerich: Pabst Science Publishers
16. Korzhakova E.Yu. Psikhologiya zhiznennykh orientaziy cheloveka. – SPb.: Isdatelstvo RKNHA, 2006. – 384 s.
17. Ядов В.А. Социологическое исследование: методология, программа, методы. Самара, 1995.
18. Братусь Б.С. Типологическая модель Б.С. Братуся // Психология и психоанализ характера / Под ред. Д.Я. Райгородского. – Самара: ИД «БАХРАХ – М, 2002. – С.155–172.

В.В. Герасимова

АГРЕССИЯ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕФОРМАЦИЯ ЛИЧНОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Особую актуальность проблема профессиональной деформации личности приобретает для деятельности Вооруженных Сил на современном этапе развития нашего общества вследствие проявляющихся многочисленных отрицательных тенденций в экономике и политике. Отражаясь в деятельности военнослужащих, они порождают те негативные явления, которые имеют возможность наблюдать как представители этой системы.

Служебная деятельность военнослужащих сопряжена с повышенной ответственностью, а, следовательно, напряженностью, высокими психологическими и физическими перегрузками, работой в экстремальных условиях.

Служба связана с необходимостью постоянно работать в режиме большого напряжения и самоотдачи. Эта деятельность требует соблюдение строгой иерархии, особого организационного построения и межличностного общения, дисциплины, военной, повышенной социальной и профессиональной ответственности и высокой степени риска потери здоровья, а иногда и жизни. Контакт с конфликтными ситуациями увеличивают психоэмоциональные нагрузки работников данной службы. Отрицательное воздействие профессии на личность может носить частичный или полный характер. Признаком негативного влияния профессии на личность является проявление самых разных профессиональных деформаций или специфических состояний, в том числе агрессивности.

Чрезвычайная сложность и многообразие форм проявления агрессивности приводит к тому, что на сегодняшний день в науке отсутствует ее вполне однозначная трактовка и определение. Это позволяет различным авторам в зависимости от целей и задач исследований вкладывать в само понятие агрессивного поведения различное содержание.

Можно остановиться на следующем определении агрессии, принятом большинством исследователей: агрессия - целенаправленное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным или неодушевленным), причиняющее физический вред людям или вызывающее у них отрицательное переживания, состояние напряженности, страха, подавленности и т.д. [1].

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Следует также сказать на соотношениях понятий агрессии и агрессивности. Очень часто они употребляются как синонимы, но научная психология требует разграничивать эти понятия. Агрессия, как мы уже сказали, является формой поведения; понятие же агрессивности описывает свойство личности, заключающееся в готовности и предпочтении использования насильственных средств для реализации своих целей. Не менее существенно рассматривать агрессию не только как поведение, но и психическое состояние, выделяя познавательный, эмоциональный и волевой компоненты.

Агрессивные проявления являются:

- Средством достижения определенной цели;
- Способом психологической разрядки, замещения блокированной потребности;
- Самоцелью;
- Способом удовлетворения потребности в самореализации и самоутверждении [2].

Факторы усиливающие агрессивность, являются:

- Наличие оружия. Враждебное психическое состояние, гнев человека, сочетаясь с восприятием оружия, приводят к «освобождению» агрессивных действий, к их развязыванию. Вид оружия усиливает «разрушительную» мотивацию человека. Оружие оказывает подобное влияние на поведение человека, если воспринимается и интерпретируется адекватно, т.е. как средство причинения вреда другому человеку. Но если наличие оружия всегда усиливает агрессивность человека, то относительно агрессии как форма социального поведения отмечаются индивидуальные различия, которые обусловлены различными используемыми адаптивными стратегиями;

- Общее возбуждение и психофизический фон для фрустрации и стресса. Если иметь в виду специфический вид возбуждения- озлобленность человека под влиянием фрустраторов и стрессоров, то вполне очевидно, что она является не просто фоном, но и одним из условий, даже причиной агрессивных действий. Озлобленность наряду с ненавистью и презрением является одним из мотивирующих истоков агрессивного поведения. Так же существует неспецифическое физиологическое возбуждение, например наступающее в результате физических упражнений, жары или сильного холода и т.п. Речь идет фактически о неспецифических стрессовых состояниях организма. Являются ли они условием (или благоприятствующим фактором) возникновения агрессивного поведения? Оказывается, могут быть таковыми. Состояния возбуждения переживаются различным образом в зависимости от того, с какими факторами их связывают переживающие их индивиды. Общее состояние психофизической возбужденности конкретизируется в форме той или иной эмоции в зависимости от того, с чем человек связывает ее, как объясняет ее для себя;

- Агрессивные действия других людей. Агрессивность человека усиливается в том случае, когда окружающей ситуации совершаются события или налицо условия, вызывающее сильные сексуальные и враждебные эмоции, особенно когда сами эти события включают агрессивные акты других людей.

- Дополнительная ситуативная фрустрация, стресс и агрессия. Каждая адаптивная стратегия- наступления, уход или дальнейшее пребывание в ситуации и приспособление к ней – сложное психологическое образование. Ее можно охарактеризовать в качестве сочетания комплекса адаптивных механизмов в установке его использования в типичных проблемных ситуациях. Поэтому смена стратегий есть не просто переход от одних поведенческих реакций к другим, а, скорее всего, переход от одной сложной психологической системы к другой. Например, в агрессивную адаптивную стратегию входят не только насильственные физические действия, но и словесная агрессия, рационализации, атрибуции и другие защитные механизмы, действующие для обеспечения психологически комфортного состояния человека.

Все защитные механизмы обладают двумя общими характеристиками: 1) они действуют на неосознанном уровне, и поэтому являются средствами самообмана 2) они искажают, отрицают или фальсифицируют восприятие реальности, что бы сделать тревогу менее

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

угрожающей для индивидуума. Следует также заметить, что люди редко используют какой-либо единственный механизм защиты – обычно они применяют различные защищенные механизмы для разрешения конфликтов или ослабления тревоги [4].

Таким образом, можно сделать выводы о наличии взаимосвязи агрессивности и тревожности военнослужащих с механизмами психологической защиты.

Литература

1. Бэрон Р. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричарсон. СПб.: Питер, 2000. - 336 с.
2. Зарубежная социальная психология XX столетия : теоретические подходы. М., 2002.
3. Личность. Теории, упражнения, эксперименты / Роберт Фрейдджер, Джеймс Фрейдимен; пер. С англ. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. - 704 с.
4. Никольская И.М. Психологическая защита у детей / И.М. Никольская, Р.М. Грановская. СПб.: Речь, 2006. - 352 с.

Әкери қызметкерлердің мамандығы олардың жеке ерекшеліктеріне жағымсыз әсер етеді, соның ішінде олардың психологиялық қорғау механизмінің эмоцияға әсерін агрессивтілік және тынышсыздық болуының арақатынасы арқылы талданады.

Рассматриваются вопросы на негативное влияние профессии на личные особенности военнослужащих, анализируется взаимосвязь агрессивности и тревожности как особенностей эмоциональной сферы с механизмами психологической защиты военнослужащих.

A negative impact of an occupation on the individual characteristics of the military is discussed and the relationship between aggression and anxiety as a feature of emotional sphere of psychological defense mechanisms of a military is analyzed as well.

*Н.М. Романова
С.К. Бердибаева
Ф. Сахиева
А.К. Файзулина*

ГЕНДЕРНЫЕ И ВОЗРАСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ В СТРУКТУРЕ ВОВЛЕЧЕНИЯ ПОДРОСТКА В КРИМИНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Подростковый возраст – ключевой в плане формирования системы ценностей, социально – психологических установок, жизненной стратегии человека. Типичным для этого возраста является поведенческое экспериментирование, поиск собственного Я и своего места в социуме.

В связи с этим подростковый возраст является наиболее опасным с точки зрения возможностей отклонения личности от социальных норм и формирования поведенческих девиаций. Преступность – одна из наиболее опасных разновидностей отклоняющегося поведения в подростковом возрасте.

Следует отметить, что количество преступлений несовершеннолетних в общей статистике преступности не столь велико: так, в 2013 г. российскими подростками совершено 5,4% от общего числа всех зарегистрированных преступлений [1]. Однако последствия, связанные с правонарушаемостью и преступностью в несовершеннолетнем возрасте, крайне интенсивны и опасны. Из трех подростков, совершивших преступления и осужденных к отбыванию наказания в местах лишения свободы, двое возвращаются обратно.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Важным для подросткового возраста является формирование гендерной идентичности личности: поиск себя как представителя своего пола, формирование мужской полоролевой модели поведения.

Следует отметить недостаточную изученность в психологической науке проблемы социально – психологических механизмов вовлечения подростков в криминальную деятельность [2].

Чаще всего подростки совершают преступления в составе группы. Независимо от особенностей криминальной специфики группы, для каждой из них характерны общие закономерности [3]. В группе закономерно происходят специфические социально – психологические явления, такие как «размывание ответственности», тенденция к принятию более рискованных, по сравнению с индивидуальными, решений. Кроме того, в группе снижается ощущение опасности, происходит эмоциональный подъем, возрастает решимость и готовность к совершению преступления.

Важным при этом является следующее: далеко не все члены группы имеют желание и сформированную психологическую готовность к совершению преступления. Чаще всего высокий криминальный потенциал имеют высокостатусные члены подростковой асоциальной группы - лидер и его приближенные. Именно подростки такого типа вовлекают остальных ребят в совершение преступления.

В рамках исследования создана социально – психологическая типология подростков, совершивших сексуально-насильственное преступление в группе. Методология проведенного нами эмпирического исследования включала в себя совокупность следующих методов: анализ документов (материалов уголовного дела), неструктурированное закрытое включенное наблюдение, интервью с членами анализируемых подростковых групп и работниками правоохранительных органов, тестирование.

Эмпирической базой исследования являются данные изучения 114-ти подростково-правонарушителей, обвиняемых в совершении сексуально-насильственного преступления – группового изнасилования. Состав групп – от 2 до 6 человек. Нами выделены следующие социально-психологические типы несовершеннолетних, совершающих групповые преступления. Они имеют следующие условные названия: Лидер, Инициатор, Верный Друг, Изгой.

Наиболее высокостатусный член подростковой группы – это Лидер. Он имеет наиболее интенсивное социально – психологическое влияние на членов группы. Мотив совершения преступления Лидером – мотив власти.

Для подростка - Лидера характерны такие черты, как: жесткость (жестокость), высокая самооценка, доминантность, уверенность в себе, умение оказывать влияние на других. В группе Лидер пользуется наибольшим авторитетом и влиянием. Представители социального типа Лидер участвуют в подобного рода преступлениях, побуждаемые мотивом власти. Социальные ожидания членов группы в отношении Лидера связаны с организацией деятельности группы и реализацией им руководящих функций. Ролевая функция связана с выдачей санкций на совершение группового преступления. Вклад Лидера в принятие группового решения очень весом. Он имеет наиболее высокий статус в группе, проявляет высокий уровень социальной активности в ней.

Организация Лидером группового преступления сексуального характера, предусматривающего агрессивные совместные действия подростков против беззащитной жертвы, создают у членов группы иллюзию легкой и быстрой победы. Успешность акций такого рода способствует повышению значимости и авторитета Лидера.

Специфика допреступной социализации Лидера связана с отсутствием возможности реализовать лидерские устремления в структуре формальных коллективов. Внутрисемейная социализация, воспитание в семье реализуется в одном из следующих вариантов. В первом случае, в условиях структурно-полноценной семьи, мальчику предъявляются требования жесткого соответствия образцам традиционного маскулинного поведения. При этом в воспитании значительна роль отца, поощряющего проявления агрессии сына за пределами

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

семьи и запрещающего их внутри семьи. Матери в таких случаях играют подчиненную роль и их влияние на детей менее выражено. У мальчика поощряются проявления активности, соперничества, у него формируется культ мужественности и снисходительное отношение к женскому полу.

Второй вариант воспитания Лидера реализуется в условиях неполной семьи. Строгая, неэмоциональная мать, мало принимающая реального участия в воспитании сына, ориентирует его на осознание превосходства над другими, формирует представление о собственной исключительности. Часто такой ребенок растет в обстановке своеобразного нравственно-этического вакуума. В результате формируется холодный индивидуалист, неспособный к сопереживанию, уверенный в себе, агрессивный, ориентированный на демонстрацию силы и нарочитой мужественности.

В структуре первичной делинквентной группы такая личность находит признание и реализует свои притязания. Свидетели по делу характеризуют Лидера как дерзкого, смелого, агрессивного.

Гендерные установки Лидера отличаются пренебрежительным или враждебным отношением к лицам противоположного пола.

Социально-психологическая оценка содеянного Лидером связана с отрицанием собственной вины, рациональным оправданием содеянного, обвинением жертвы.

Инициатор – это подросток, претендующий на занятие высокого социального положения и статуса в группе. Но, как правило, он никогда не становится Лидером. Для Инициатора характерны такие черты как эмоциональность, оптимистичность, поведенческая активность, уверенность в себе, общительность. При этом такие подростки отличаются недостаточной ответственностью, ненадежностью (пообещал - не сделал), они склонны к лжи и фантазированию.

Мотив совершения преступления Инициатором – сексуальный. Типичным для Инициатора являются ранние сексуальные эксцессы и ранний интерес к сексуальным вопросам. В структуре совершаемого группового преступления его функция связана с инициированием идеи сексуального насилия. У него выражены такие социально-психологические качества, как инициативность, активность, уверенность; он имеет достаточно высокий статус в группе. В структуре группы ориентирован на роль лица, приближенного к Лидеру. Вклад Инициатора в принятие группового решения достаточно весом. Внутрисемейная социализация Инициатора происходит преимущественно в структуре полной семьи, с наличием отчима вместо отца. Раннедетское воспитание - в условиях гиперпротекции с наличием повышенной опеки, некритичного восхищения, потакания желаниям со стороны матери и ограничением лиц мужского пола в выполнении воспитательных функций.

Особенности социализации внутри формального коллектива (чаще всего школы) у Инициатора связаны с некритичностью, снисходительностью со стороны воспитателей. Внутри формального коллектива подростки данного типа тяготеют к приобретению особого положения – баловня, шалуна, клоуна, которому многое прощается. Результаты социализирующих эффектов такого рода способствуют формированию безответственной, инфантильной, социально-незрелой личности.

Гендерные установки Инициатора связаны с рассмотрением женщины в сугубо функциональном плане – в качестве сексуального объекта. Отношение к содеянному - инфантильность, отрицание ответственности, обвинение жертвы. Свидетели по делу характеризуют Инициатора как активного, энергичного, общительного.

Принятие группового решения о совершении преступления чаще всего происходит следующим образом: Инициатор выступает с предложением о совершении преступления, группа обсуждает его. За Лидером – принятие решения о том, будет это преступление реализовано или нет, и если да, то когда и каким способом.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

И Лидер, и Инициатор – это подростки с высоким криминальным потенциалом, сформированной психологической готовностью к совершению преступления, вовлеченностью в криминальную «идею».

С субъективной точки зрения (для самих себя) преступление является для них допустимым и морально оправданным. Криминальное действие совершается ими умышленно, злонамеренно и реализует значимые для них а- и антисоциальные мотивы и потребности.

Зачастую другие члены асоциальной группы – Верный друг и Изгой не имеют высокого криминального потенциала, они вовлекаются в преступление под воздействием, оказываемым на них Лидером и Инициатором. Основанием для вовлечения подростков типа Верный друг и Изгой являются личностные особенности этих подростков и неудовлетворенные у них базовые социально-психологические потребности.

Социально-психологический тип правонарушителя, условно названного Верный друг, представлен подростком, побуждаемым к совершению преступления мотивом солидарности, идеей верности в дружбе.

Внутрисемейная социализация представлена двумя вариантами. В первом случае – традиционным типом воспитания, с требованием от ребенка послушания, исполнительности, дисциплины, соответствия строгим моральным установкам родителей, когда указания взрослых рассматриваются как программа действия, не подлежащая критическому пересмотру. Родители такого подростка требовательны, сухи и строги, от них он не получает эмоционального насыщения и тепла, не удовлетворяет базовые социальные потребности в позитивном принятии, эмоциональной привязанности. В формальном коллективе такие подростки находятся в тени более ярких личностей, мало привлекая внимания воспитателей.

Во втором случае, при отсутствии родителей у ребенка (умерли, лишены родительских прав) он растет в атмосфере социально-негативной, обуславливающей формирование социальных комплексов. В такой ситуации неудовлетворенные социальные потребности являются значительной побудительной силой, способствующей прикреплению подростка к более сильной личности.

Подростки, принадлежащих к типу Верный Друг, характеризуются следующими чертами: неуверенность себе, повышенный конформизм (податливость влиянию других), тревожность, надежность в отношениях, обстоятельность. Свидетели по делу характеризуют Верного друга как зависимого, преданного, «привязчивого».

Социально-психологический тип правонарушителя, условно названный Изгоем, представлен подростком, побуждаемым к совершению преступления мотивом повышения социального статуса в группе. В любом коллективе подростки Изгой испытывают проблемы, связанные с неумением достичь желаемого социального положения в группе сверстников. В структуре анализируемых делинквентных групп такие подростки имеют самый низкий статус, проявляют в них минимум социальной активности. Зависимая социальная роль Изгой служит основанием для более высоких статусных позиций других членов группы. Зачастую подростки, относящиеся к данному типу, являются объектами остракизма, насмешек со стороны других членов группы.

Для такого подростка характерен низкий социальный статус в среде сверстников, начиная с раннего возраста. Причина присоединения подростка Изгой к асоциальной группе – потребность в решении наиболее значимой для него проблемы - повышении социального статуса в подростковой среде. Группа, принимающая его в свой состав, зачастую становится для Изгой своеобразной «квазисемьей». За возможность принадлежать ей подросток готов на многое, в том числе – и на совершение преступления.

Внутрисемейная социализация таких подростков происходит в структуре неполной, малообеспеченной семьи. Их матери, как правило, имеют низкий социальный статус, невысокий уровень образования, занимаются малопрестижным трудом. Их забота о ребенке очерчена рамками удовлетворения лишь базовых потребностей – в пище, одежде. Они мало общаются с ребенком, плохо понимают его и не вникают в проблемы подростка. Это

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

способствует формированию социальной дезадаптации, социальных комплексов у личности. Отсутствие отца у таких подростков затрудняет освоение нормативного полоролевого поведения. В структуре формальных коллективов они малозаметны, не создают особых проблем, ничем не выделяются. Отношение учителей и воспитателей к ним равнодушно, одноклассников – равнодушно-презрительное. Такие подростки не имеют социальной поддержки, социальной опоры как внутри семьи, так и в структуре других, формальных и неформальных, коллективов. Гендерные установки Изгой отличаются индифферентностью, слабой структурированностью, аморфностью.

Подросток, относящийся к типу Изгой, отличается такими чертами, как: закрытость, личностное своеобразие, чувство отверженности со стороны других, интровертированность (необщительность). Свидетели по делу характеризуют такого подростка подавленным, “забитым”, “потерянным”.

В семьях подростков, относящихся к типам Верный друг и Изгой, не удовлетворяется аффилиативная потребность - базовая психологическая потребность в принятии, любви, поддержке, понимании. Будучи фундаментальной, эта потребность у каждого человека требует своей актуализации и реализации. Подростки, воспитывающиеся в условиях незаинтересованности родителей в их личности, испытывающие непринятие и отчуждение в семье, зачастую находят возможность реализовать аффилиативную потребность в подобной асоциальной группе. Социально-психологический механизм вовлечения таких подростков в преступление – своеобразный социально-психологический «обмен». Они «меняют» свободу выражения индивидуальной воли, возможность выражения собственного мнения в отношении совершения противоправного деяния на принадлежность группе сверстников.

Таким образом, социально – психологические причины и механизмы вовлечения подростков в криминальную деятельность связаны с их возрастом и особенностями гендерных характеристик. При этом генезис вовлечения несовершеннолетнего в преступление во многом определяется социально-психологической типологией подростка, вовлеченного в преступление.

Литература

1. Краткая характеристика состояния преступности в Российской Федерации за январь - декабрь 2013 года // Официальный сайт МВД РФ. URL: (<http://mvd.ru/Deljatelnost/statistics/reports/item/1609734/>).
2. Романова Н.М. Вовлечение личности в криминальную деятельность: к постановке проблемы // Известия Саратовского университета. Сер. Философия. Психология. Педагогика. Нов. сер. Том. 13, вып. 3. Саратов, 2013. С. 80-86.
3. Romanova N. Classification of criminal groups // CBU International conference on integration and innovation in science and education April 7-14, 2013, Prague, Czech Republic. DOI: 10.12955/cbup.2013.25 URL: <http://ojs.journals.cz/index.php/CBUConference2013/article/view/25/28>.

*Г.К. Джумажанова
Г.Т. Дакина*

СТУДЕНТТЕР ТҮЛҒАСЫНЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ СФЕРАСЫ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ЗЕРТТЕУ

Тұлғаның эмоционалдық сферасының ерекшеліктері көп жағдайда адамның өмірлік сферасына ықпал етеді. Әсіресе, эмоционалдық сфераның оқу әрекетіне ықпалы аса маңызды. Жоғары оқу орнындағы оқыту формалары, әдістер, интеллектуалдық қызмет

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

мазмұнын бекітетін аса жоғары талаптар студенттердің жүйке жүйесіне шамадан артық күш түсіріп, оқу нәтижесіне әсер етеді.

Жүргізілген зерттеулер барысында психикалық күйдің де оқу үрдісінің табысты болуында маңызды орын алатындығын анықтадық. Оқу қызметімен студенттердің тұлғалық дамуында және оқу әрекетіне эмоционалдық күйдің ықпалын зерттеу жеткіліксіз күйде қалып отырғандығына зерттеу барысында көз жеткіздік.

Көптеген танымал психологтар эмоцияны психикалық реттеудің ерекше үрдісі ретінде қарастырады. Адам эмоциясы көп түрлілігімен ерекшеленеді: Белгі және модальдылық – эмоционалды қобалжу объектісі қатынасына сәйкес; күші және ұзақтығы бойынша – күшті қысқа уақытты аффекіден әлсізіне дейін, бірақ көңіл күй бойынша ұзақ, эмоционалдық үрдістегі тұлғалық деңгейінен – сезімнің эмоционалдық тонынан тұлғалық қатынастардың тұрақтылығына дейін, сипаты бойынша – басқа да психикалық үрдістермен: коммуникативті, ойлау, перцептивті, практикалық және т.б., яғни тұлғаның эмоционалды бағыттылығынан өзінің белгілерін табады. Эмоционалды құбылыстардың маңызды тобын тұлғаның эмоционалды сапалары, оның эмоционалды сферасының жалпы тенденциялары, эмоционалдылығы құрайды.

Эмоционалдылық эмоция және сезімдер динамикасын және сапа, мазмұнын сипаттайтын тұлға қасиеті ретінде анықталады. Соныменен, адамның эмоционалды қасиеті ондағы өтіп жатқан эмоционалдық үрдістермен күйімен, олардың сапалық күйінің әр түрлілігімен, функционалды ерекшеліктерімен анықталады. Эмоционалды сапалар адамның кәсіби қызмет сферасын таңдауда және оның жеке стилін қалыптастыруға қатысып, адамның жалпы өмірлік әрекетінің сапасын бейнелейді.

Кеңістік және шетелдік психология ғылымдарының шеңберінде эмоция түрлерінің мәселелері, құрылымдары мен қызметтері, факторлары мен қалыптасулары зерттелген (П.В. Симонов, К. Обуховский, Б.И. Додонов, М.В. Матюхина, К.Т. Патрина т.б.) Қазіргі таңда студенттердің әртүрлі эмоциялық ерекшеліктерін зерттеу өзекті мәселе болып табылады. Өйткені эмоционалды аймақтың дамуы студент тұлғасының толыққанды қалыптасуына ықпалы зор. Жеке адамдардың қалыптасуында тұлғаның өзін-өзі жоғары бағалауы жағымды әсер етеді. Тұлға қалыптасуында табиғи эмоциялық күйлер қарым-қатынасқа тәуелді болуы мүмкін. Зерттеудің әдіснамалық және теориялық негіздеріне Ч. Дарвиннің ұсынған «Эмоцияның биологиялық теориясы», П.В. Симоновтың «Эмоцияның ақпараттық теориялары»; Д. Додонавтың «Эмоцияны бағалау», Л.С. Выготскийдің «Мәдени-тарихи даму теориясындағы эмоцияның табиғаты», Л.С. Рубенштейннің «Тұлға теориясындағы эмоция күйі» алынды.

«Эмоция (франц. emation, лат. enoveo – толғану) – адам мен жануарлардың сыртқы және ішкі тітіргендіргіштер әсеріне реакциясы; қоршаған ортамен қарым- қатынасы негізінде пайда болатын көңіл- күй. Эмоцияның жоғары түрі адамның іс-әрекетінің өнімді болуына мүмкіндік туғызады. Оларға қуаныш, сүйіспеншілік және т.б. эмоциялары жатады. Жағымсыз эмоция адамның іс- әрекетіне азды - көпті зиян келтіреді. Олар қорқыныш, қайғы, абыржу, налу, үмітсіздену, үрейлену және т.б.» [1]. Эмоцияның көрсеткіштеріне интенсивтілігі, ұзақтығы, туу жылдамдығы т.б. жатады. Субъектінің эмоционалдық қобалжу сипаты ұзақ уақыт аралығында оның өмірлік жағдайының шындығымен сәйкес келуі, тұлғаның тұрақтылық сипаты ретіндегі эмоционалдылығының ерекшеліктері оның өмірлік бейімделуінің деңгейімен белгілерін білдіреді, немесе тұлғалық адекваттылығы және адекватты еместігінің түрлілігін және эмоционалдық қобалжуларының әлеуметтік педагогикалық, медициналық, мәдени басқа да нормаларға сәйкестігімен сәйкессіздігінің көрінісі болып табылады.

Тұлғаның эмоционалды сферасы оның қобалжуымен сезімінің кең спектрін көрсетеді. Ол реттеушілік, ынталандырушы, ақпараттық жетіспеушілікті жою және бағалау қызметтерін атқарады. Осылардың негізгісі бағалаушылық.

Эмоционалдық үрдістерде студент әрекетінің міндетімен шарты бейнеленіп, басқаларға деген қатынасы көрінеді. Эмоциядан айырмашылығы сезім заттық сипатқа ие, яғни нақты

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

объектілермен байланыста (затпен, адаммен, жағдаймен т.б.). Эмоция, сезім жастардың ішкі жан дүниесін байытып, оның қабылдауын ашық, мазмұнды етіп, қиындықтарды жеңуге деген белсенділігін туғызады [2].

Түрлі эмоциямен қобалжуда туындайтын организмдегі физиологиялық өзгерістерді (жүрек жұмысының өзгерісі, тыныс алу және ас қорыту органдары, ішкі секреция бездері), эмоция және сезімдердің танымдық психикалық үрдістерге (қабылдау, зейін, ес, ойлау). Эмоциямен сезімнің мінез құлықтық көрінуі (агрессия), сыртқы көрінуі және қарым қатынастағы ролі зерттелді. Жағымды эмоциялар қиын кезеңдерінде көрініп, аса маңызды роль атқарады (ЖОО түсу, мемлекеттік емтихан т.б.). Эмоциялық қобалжулар студенттің тұлғалық қалыптасуына, көзқарастарын қайта құруға, шындыққа қатынастарына ықпал етеді. Студенттердің эмоционалдық үрдістеріне үлкен интенсивтілік, әр түрлілік, әрекеттің бірінен екіншісіне ауысу, жоғары сезімдер қалыптасуының жылдамдықтары тән. Әсіресе, студенттердің эмоционалдық сферасында өз оқуының нәтижесіне деген жауапкершілік сезімі аса маңызды.

Эмоционалды күй субъектінің еркінен тәуелсіз болады және де ішкі себептер не субъектіден тыс болып жатқан оқиғалар әсерінен пайда болады. Эмоционалдық күйдің сипаттау моделіне эмоционалдық күй әрқашан да кейбір әсерлер салдарынан туындағандықтан оған негізгі элемент ретінде эксплицитті не имплицитті себеп енеді. Эмоционалды күйдің себебі – осы айтылған ойдың шегінде немесе одан тыс кездерде әр түрлі әдістер арқылы таңбаланатын оқиға. Әлемнің құндылықтар бейнесінде түрлі орынды иеленетін себептер түрлі эмоцияларды туындататыны сөзсіз.

Барлық эмоциялардың туындауы мен көрінуі адамда физиологиялық негізді иеленеді, ол жүйке клеткалары мен одан шығатын түрлі сападағы импульстермен байланысты. Барлық жағымды эмоциялар адамға жақсы әсер береді. Қуаныш бастапқыда белгілі бір жағдайлардың салдары ретінде емес, таза түрінде көрінген, сондықтан ол сол қалпында адамның бар өмірінің бойында сақталуы керек [3]. Қуаныш энергия мен күштің ең мықты қайнары болып есептеледі. Ол организмнің ойлауын, эмоционалды және физикалық қызметін тәртіпке келтіре алады. Эмоционалды деңгейде қуаныш барлық сезімдердің көрінуін асқындыра алады. Мұнда қуаныш өзге жағымды эмоциялардың катализаторы ролін атқарады. Қуанышты адам әлем үшін ашық, оның жаны қоршаған ортаның көптүрлілігін қабылдауға дайын болады. Осылайша қуаныш сезімі арқылы индивид ләззат алады. Ойлау қызметі қуаныш және қайғы күйін бастан кешірген адаммен тығыз байланысты. Мұнда ойлау қызметі мен оның организмнің өміріне әсері маңызды. Қуаныш эмоциясы позитивті ойлаудың қажетті шарты болса, қайғы эмоциясы негативті ойлаудың қажетті шарты болып табылады. Позитивті, негативті ойлау, ойлау стилі, әлемтану жоспары ретінде адамның өмірлік позициясын қалыптастыра алады. Ойлау жұқа материя, күш және энергия ретінде индивидтің өзі өзіне елестететін әлемді жасайды. Егер адам өзі болашағын тек қуанышты күйінде елестетсе, оптимистік көзқарасқа ие болады, егер қайғылы күйде елестетсе, пессимистік көзқарасқа ие болады. Сезімнен туындаған ой әлемде нақты қарым-қатынас, жағдайлар салдары, оқиғаларды жасайды. Эмоционалдық сфера қобалжу және сезімнен тұрады [4]. Кез келген қобалжу бұл индивидтің қандай да бір қажеттілікке қанағаттану үрдісін бағалау. Адамның эмоционалдық қобалжуы эмоция және эмоционалдық күйге бөлінеді. Д.О. Хебб адамның эмоционалдық қозумен практикалық әрекетінің табыстылығы деңгейінің арасындағы тәуелділікті экспериментальды жолмен анықтауға мүмкіндік алды. Адам әрекетінің тиімділігімен эмоционалдық қозу арасында қисық сызықты тәуелділік бар екендігін дәлелдеп көрсетті. Әрекетте аса жоғары жетістікке жету үшін әлсіз де емес, аса күшті де емес эмоционалдық қозудың болуы қажет емес. Әр адам үшін жұмыстағы тиімділікті қамтамасыз ететін эмоционалдық қозу дәрежесі болады. Эмоционалдық қозудың тиімді деңгейі көптеген факторлардан, әсіресе орындалатын әрекеттің шартына, ерекшелігіне байланысты. Аса әлсіз эмоционалдық қозу әрекетті қажетті мотивациямен қамтамасыз етпейді, ал күштісі оны бұзып, тәжірибеде басқаруды мүмкін емес етеді.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Зерттеулеріміздің барысында күннің бірінші жартысында студенттердің эмоционалдық белсенділігімен ақыл ой әрекеті жоғарылайтындығына көз жеткіздік. Ал екінші жартысында әрекеттің дұрыс ұйымдаспауы өседі, одан әрі эмоционалдық стрестік күй жүреді. Оқу үрдісінде студенттердің эмоционалдық үрдісі үшін жоғары сезімнің қалыптасу жылдамдығы, бір әрекеттен екіншісіне ауысудың әр түрлілігі тән. Студенттердің стрестік күйі оқу және басқа да бағдарламаларды орындауға психологиялық даярлығымен ескертіледі.

Б.Г. Ананьев өмірлік әрекет және еңбек ойланатын ғана емес, сезімтал адамдарға да арналған деп көрсетеді.

Қоғамның назарын ерекше аударып отырған кез-келген жеке тұлғаға жас ерекшеліктеріне байланысты қажеттіліктердің қанағаттанбауы, әлеуметтік өмір талаптарына сәйкес болмауы, қоғамдағы құндылық нормалық жүйенің бұзылуы, индивидке әлеуметтік қалып әсерінен төмен деңгейі, өздерін төмен немесе жоғары бағалауына ықпал етеді. Әрбір жеке тұлғаға өзгелермен әрекеттестікке түсе білуге, өзін тануға, анықтауға, өзгелер алдында өзін бекітуге жағдай құру бүгінгі таңдағы отбасы қарым-қатынасының барысында жүзеге асырылатын үрдіс болып табылады [5].

Студенттердің эмоционалдық сферасын зерттеу жұмыстары 2013-2015 жылдары аралығында және констатациялық, қалыптастырушы, бақылау эксперименттері жүйелі жүргізілді. Констатациялық эксперимент екі кезеңді қамтыды: Қазақ инновациялық гуманитарлық заң университетінің педагогика және психология мамандығы студенттерінің эмоционалдық сферасының дамуын зерттеудің жолдарымен тәсілдерін айқындап, эмоционалдық тұрақтылық деңгейін бағалауға мүмкіндік берді: ЖОО оқу кезеңінде эмоционалдық сфераның дамуын зерттеу қажеттілігін; негізгі кәсіби қиындықтарды, үрей, қорқыныш, эмоционалдық қажуды туғызатын стрестік жағдайларды анықтау мақсатқа жету мотивтерін қалыптастыру, психологиялық денсаулықты қалыптастыруға қатынас және адекватты бағалау сияқты жолдарын айқындауға мүмкіндік берді.

1. Педагог – психолог студенттердің эмоционалдық сферасын зерттеудің диагностикасы. Констатациялық эксперимент нәтижесінде студенттердің эмоционалдық күйінің жоғарылығы -52%, орташа (35%), төмен тек 13% байқалды. Экспериментальды зерттеу жұмысының келесі – қалыптастырушы кезеңінде жоо оқу тәрбие үрдісінде педагог - психолог студенттердің эмоционалды тұрақтылығын қалыптастыру шарттарын апробациялау мақсаты қойылды. Бұл негізгі кезең «Эмоционалды тұрақтылықты қалыптастыру тренингі» курсы аясында жүзеге асырылды.

2. Бақылау эксперименті бойынша бастапқы көрсеткіштермен бақылау кезеңінде алынған нәтижелер салыстырылды. Жүргізілген жұмыстар нәтижесінде студенттер бойында кездесетін үрей, қорқыныш, алаңдаушылық, қобалжу, стрестік күй дәрежесі төмендеп, эмоционалды тұрақтылығының деңгейі артты.

Соныменен зерттеудің теориялық әдістерін қолдану негізінде эмоционалдық сфераны зерттеудің жолдарымен тәсілдері айқындалып, студенттің кәсіби сапасы ретіндегі эмоционалды тұрақтылық мәселесі, эмоционалды аймақты зерттеу құрылымы, өлшемдері нақтыланды және студенттердің эмоционалды тұрақтылығын қалыптастырудың психологиялық шарттары айқындалды.

Әдебиеттер

1. Изард К. Эмоции человека. – М., 1980
2. Киршбаум Э.И., Еремеева А.И. Психические состояния. – Владивосток, 1990
3. Психология: учебник для студ. сред. проф. учеб. Заведений / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан ; под ред. И.В. Дубровиной. – 6-е изд., стер.- М. : Издательский центр «Академия», 2007. -464 с.
4. Особенности эмоциональной сферы у студентов, 2009. Режим доступа:http://otherreferats.allbest.ru/psychology/00010175_0.html

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

5. Вилюнас В.К. Эмпирические характеристики эмоциональной жизни // Психологический журнал. 1997. №3. - С. 26 - 36.

6. Исаев Е.И. Теория и практика психологического образования педагога // Психологический журнал. 2000. - №6. - С. 56 - 65.

Аталған мақалада тұлғаның эмоционалдық аймағының мәселелері қарастырылған. Мақалада тұлғаның эмоционалдық аймағының аспектілері, эмоция құрылымы, сонымен қатар тұлғаның эмоционалдық күйін диагностикалау әдістерін қарастыру көзделген.

В данной статье рассмотрена проблема эмоциональной сферы личности. В статье изложены теоретические аспекты эмоциональной сферы личности, структура эмоций, а также методы диагностики эмоционального состояния личности.

The given article considers the problem of emotional sphere of a personality. The article contains theoretical aspects of emotional sphere of a person, the structure of emotions and methods of diagnosis of emotional state of an individual.

*М.Ж. Ержанова
Д.Д. Дүйсенбеков*

ҚАЗІРГІ ЖАСТАРДЫҢ ҚҰНДЫЛЫҚ БАҒДАРЛАРЫ

Аяқталған ХХ ғасыр ғылыми таным жоспарына азаматтық құндылықтарды ұғынуды бірінші орынға қойды. Алайда адамның құндылықтары мен құндылықтық бағдарлары әрқашан да философияның, этика, әлеуметтенудің және психологияның жеке ғылым саласы ретінде қалыптасуы мен дамуында олардың маңызды зерттеу объектісі болып табылған. Құндылықтардың әсері зерттеуге лайық барлық әлеуметтік феномендерде көрінеді [1].

Адамның өмірлік мақсаттарын анықтайтын құндылықтық бағдарлар, ол үшін ең маңыздыны көрсетіп, тұлғалық мағынаға ие. Б.С. Братусь құндылықтық бағдарларды «адаммен саналанған және қабылданаған оның өмірінің жалпы мағыналары» [2]. «Тұлғалық құндылықтар болып субъект өзі үшін анықтаған мағыналар болады», солайша, мағыналар саналанып, қабылдануы қажет [3]. Тұлғамен іштей саналанып, қабылданған мағыналар тұлғалық құндылықтар туындауы үшін қажетті шарт болып табылады.

Ал М.С. Раитина «құндылықтар – бұл тарих барысында, рухани сфера бойынша еңбекті бөлу арқасында пайда болған қызығушылықтар» дейді [4]. М. Рокич құндылықтардың екі тобын көрсетеді:

- терминалды – жеке дара тіршілік етудің соңғы мақсаты соған ұмтылуға тұратыны туралы пікір;

- инструменталды – белгілі бір іс-әрекет бейнесі немесе тұлға қасиеті кез келген жағдайда жақсырақ екені туралы пікір.

Құндылықтарды осылайша бөлу дәстүрлік бөлуге сәйкес келеді: мақсат-құндылықтар, құрал-құндылықтар [5].

Қазіргі заманғы жағдайлар бойынша құндылықтарды қайта ұғыну және қайта қарастыру, құндылықтық бағдарлар мәселесі ерекше мағынаға ие болуда, себебі, дәл солар адамның функционалдынуы мен дамуын анықтайды. Тарихи шарттылыққа қарай әлеуметтік және нақты бір субъект тәжірибесіне қатысты индивидуалды бола отырып, құндылықтық бағдарлар тұлға құрылымының маңызды компоненті болып табылады. Олар адамзат іс-әрекетінің барлық сфераларында көрініп, мінез-құлықты реттеуші функциясын атқарады [6]. Тұлғаның қоғамның құндылықтарына өрлеуі күрделі және жанжақты үдеріс болып

табылады. Тұлға өмірінің түрлі кезеңдерінде құндылықтық бағдарлар иерархиясы, субъект өмірлік іс-әрекеті үшін мағынаны анықтауды жоғалтпай, түрлерін өзгертеді [7].

Жастар – әлеуметтік өзгерістердің маңызды субъектісі, инновациялық күш. Ол күшті дұрыс пайдалана білу керек. Қазіргі кездегі жастарға өмірдің түрлі сфераларында жеткілікті маңызды тапсырмалар шешу қажет болып тұр. Сол шешімдерден еліміз қалай дамиды, өзіміздің ұрпаққа не қалдыратынымыз тәуелді. Жастар қоғамдағы әлеуметтік, мәдени өзгерістерге қабылданғыш болғандықтан, көптеген құндылықтық бағдарлар сол жастық кезде қалыптасады.

Жастардың құндылықтары – бұл дұрыс, пайдалы болып табылатын жалпы көріністер. Осыдан шығатыны, құндылықтық бағдарлар – бұл дүниетанымдық бағдар ретіндегі, сол құндылықтардың жастар санасындағы бейнесі.

Яғни, қазіргі заманғы жастардың құндылықтық бағдарлары бір біріне әсер ететін, өзара байланысты құндылықтар жүйесін құрайды. Олардың қатарына «мойындау, құрмет», «басқарушы жұмыс», «сәттілік» және «кең қрам-қатынас ауқымы» жатады. Бұл бірқатар авторлардың зерттеулерімен дәлелденеді (Р.Х. Шакуров, О.А. Аникеенок, И.М. Городецкая, М.Г. Рогов және т.б.).

Ал Л.Б. Юшкова жастардың құндылықтарын зерттей отырып, құндылықты-мақсаттарын анықтаған: махаббат және отбасы, жақсы және адал достар, қызықты жұмыс, мемлекеттегі бейбітшілік жағдай, денсаулық, әлеуметтік белсенділік, таным және шығармашылық мүмкіншіліктері.

Н.Г. Кузьмина зерттеулерін талдайтын болсақ, құндылықтық бағдарлар – адамдар ұмтылулары қажет қоғамдағы мақсаттарға қатысты пікірлер. Құндылық деп жиі адам үшін өте маңызды, ол үшін кез-келген бағаны төлеуге дайын нәрсені айтады. Жастардың құндылықтық бағдарларын қарастыра отырып, келесі шешімге келуге болады дейді: құндылықтардың кейбірі адамзат капиталы құрылымында ерекше орынға ие [8]. Мысалы: сапалы білім беру – адам капиталының құрамдас бөлігі, сонымен қатар қазіргі замағы жастардың құндылықтарының бірі, себебі сапалы білім беру жастардың оқу бітірген соң жұмысқа тұруға кепіл болып тұр.

Соңғы жылдары жастардың құндылықтық бағдарларына арналған шығарылымдар саны өсуде [9]. Дәл құндылықтық бағдарлар адамның рухани білігін анықтайды, оның әлемге және өзіне деген қатынасын көрсетеді, әлеуметтік белсенділіктің мазмұны мен бағыттылығына әсерін көрсетеді, өмірді мағынаға толы етеді, қоғамның рухани мәдениетін иемденудің және мәдени құндылықтардың қолданбалы мінез-құлықтың мотивтері мен стимулдарына айналуының негізгі жолы, дүниетанымның жүйе құрушы элементі болып табылады [10]. Қоғамдағы басты орынды алатын құндылықтар бойынша қоғамның мәдеи даумы деңгейін, оның өркениетінің деңгейін, басты орынды алатын қызығушылықтарды анықтауға болады.

Әдебиеттер

1. Бубнова, С. С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система // Психол. журн. 1999. № 5. С. 38—44.
2. Братусь, Б.С. Аномалии личности. – М.: Мысль, 1988. – 301 с.3
3. Будинайте, Г.Л., Корнилова, Т.В. Личностные ценности и личностные предпосылки субъекта // Вопросы психол. – 1993. – № 5. – с.99-105.
4. Раитина М. С. Ценности и ценностные ориентации, их формирование и роль в развитии личности. // Научный электронный архив. URL: <http://econf.rae.ru/article/5159> (дата обращения: 04.04.2015)
5. М. Рокич «Методика «ценностные ориентации».
6. Крапивская Л.В. Личность и ее ценностные ориентации. Методическая разработка. М., 1982. С. 14-15.
7. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций. М., 1992.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

8. Кузьмина Н.Г. Формирование и использование человеческого капитала на региональном уровне (на примере Еврейской автономной области) [Текст]: дис. канд. экон. наук: 08.00.05 – М.: РГБ, 2007 г. – 181 с.

9. Кирилова Н.А. Ценностные ориентации в структуре интегральной индивидуальности старших школьников // Вопросы психологии. – 2000. – № 4. – С. 46-62.

10. Леонтьев Д.А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 58-65.

Қазіргі заманда түрлі жағдайлардың әсерлеріне қатысты адамдардың құндылықтық бағдарларының ауысуы жүруде, құндылықтарды қайта бағалау мен оларды шығармашылық түрде қайтауғыну үдерістері жүруде. Жайлап қоғамдық санада қазіргі заманғы адамның лидерлікке, жетістікке, билікке және т.б. ұмтылысын бейнелейтін құндылықтық бағдарлар бекітіліп жатыр. Бұлар ерекше қанық жастар ортасында көрінеді.

В современном мире происходит смена ценностных ориентаций людей под влиянием различных обстоятельств, идет переоценка ценностей, их творческое переосмысление. Постепенно утверждается в общественном сознании ценностные ориентации, отражающие стремление современного человека к лидерству, успеху, власти над другими и т.д. Особо ярко это проявляется в молодежной среде.

In today's world there is a change of value orientations of people under the influence of circumstances, is a reassessment of values, their creative rethinking. Gradually asserted in the public consciousness values, reflecting the desire of modern man to leadership, success, power over others, etc. Especially clearly manifested among the youth.

З.А. Каденова

ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІКТІҢ ТҮЛҒА ДАМУЫНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Адамның танымдық белсенділігінің дамуында іс-әрекеттің шешуші орнымен қатар, сананың күрделене түсуіне ықпал жасайды. Оның танымдық ізденісі мен әдістеме жаңалықтарына сергек қарап, іс-әрекет барысында шебер пайдалана білуді талап етеді. Ол адам әрекетінің бір түрі болғандықтан, оның да өзіне тән мотивтері болады. Кез келген іс-әрекет күрделі де сан қырлы болып келеді. Ол адамның психикалық және физикалық қуатына әр алуан талап қояды. Қандай да болмасын бір нәрсені орындауға белсенділігі жоқ адам болмайды. Ол біреуде күшті, біреуде шамалы болып келуі мүмкін. Белсенділік - оқытуда заттар мен құбылыстардың өзіне тән жаратылыс бітімін, сыр-сипаттарын сезім мүшелері арқылы көзбен көріп, қолмен ұстап, құлақпен естіп қабылдауға баулитын дидактикалық үрдіс.

Танымдық белсенділіктің көрсеткіштері: жағдайды талдауға даярлығы, таңдаған мақсаттың сипаты, ішкі практикалық шешімнің танымдық тапсырмасын ажырата білу, танымдық шешімді сол маңызды мақсатқа жету үшін берілген практикалық жағдайға қолдануға қабілеттілігі, оның жетістікке жететін шарты болатын танымды сол практикалық тапсырмамен байланыста қою. Танымдық тапсырманы шешудегі өзара әрекеттесу көрсеткіштері: серіктесінің әрекетімен мүдделену; өзінің жүру әрекетін серіктесінің қызығушылығымен түзету қабілеттілігі; құрбысының ұсынымын, шешімін қабыл алмау емес, қабылдау даярлығы; өзінің бағытынан құрбысымен жалпы мақсатқа әрекетін түсіндіре білу қабілеттілігі; айтылғандарға, түсіндірулерге, құрбысының толықтыруларына тәуелді өзінің іс-әрекет нәтижесін түзетуге даярлығы болып табылады.

Тәжірибе мен парасат адамдардың танымдық белсенділігі саласында тең емес екендігін дәлелдейді. Осы реттегі ойдағыдай дамуы адамда тиісті білім жүйесінің, икемділік пен

дағдының болуына байланысты болады. Жан-жақты білім алған, парасатты, саналы азаматты қалыптастыру, олардың жан дүниесін әлемдік өркениетке сай рухани қазыналармен байыту, ұлттық дәстүрлердің озық өнегелерін ой-санасына орнықтыру - бүкіл ел жұрт, ауыл-аймақ, отбасы, қоғамдық мекемелер болып бірлесе атқаратын аса жауапты міндет екені де айқын. Ал, баланы дамыту - ұзақ жылдарға созылатын, инемен құдық қазғандай, бейнеті ауыр еңбек екенін ескерсек, бұл орайда, оның алғашқы іс-әрекетінің түрі – ойын екені сөзсіз.

Адам әрекетінің барлығы бір мақсатқа, бір мүддеге саналы түрде бағытталып отыратыны анық. Еңбек ерекетінде немесе оқу әрекетінде болсын адам алдына бір мақсат қойып содан бір нәтиже шығаруға ұмтылады. Оның қабілеттілігі білімі мен икемділігі, дағдыларды тез меңгеруге жағдай туғызатын, сондай-ақ балалардың қабілеттерін дұрыс байқай алып, онымен санасып отырудың қажеттілігіне оны тәрбиелеуші орта - балабақша, мектеп, отбасы зер салуын керек етеді. Танымдықтың дамуы көптеген әлеуметтік жағдайларға тәуелді. Олардың қатарына білім беру жүйесінің ерекшелігін, қоғамның қандай да бір әрекетке қажеттілігін, тәрбиелеудің өзгешелігін т.б. жатқызуға болады. Қабілет – адамның табиғи және жүре пайда болатын қасиеттерінің жиынтығы. Бірақ табиғи қасиеттер тума болғанымен еңбек үрдісінде, тәрбие жағдайында өңделіп, дамып жетіледі. Қабілет жайында теориялар А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков, Б.М. Теплов, И.П. Павлов, т.б. зерттеулері және қазақ ғалымдарының Қ.Б. Жарықбаев, С.М. Жақыпов., Ж.Ы. Намазбаеваның еңбектерінен ғылым мен білімнің, танымдық пен өнердің дамуында әлеуметтік объективтік жағдайлармен қатар қабілеттің маңызды орын алатындығын ерекше атап өткен. Қабілеттілік адамның дамуын жеделдетеді, еңбекте танымдық табысқа жеткізеді, оған материалдық және рухани ләззат береді.

Танымдық ой-өрісті, дамыту, сол арқылы қоршаған ортаға әсемдік пен сұлулық енгізуге деген құштарлық негізінен көркемдік білім беру жүйесі арқылы қалыптасатыны белгілі. Көркемдік білім беру – түрлері өнерге баулу, олардың қыры мен сырын игеру, өнер түрлерінің адам, қоғам өміріндегі атқаратын қызыметін толық мәнде танып білудің барысын қамтиды. Соған байланысты, көркемдік білім берудің жан-жақты формалары, түрлері, әдіс-тәсілдері жас ұрпақты танымдыққа баулудың негізгі дамыту құралы болуы тиіс.

Тұлғаның дамуы мен қалыптасуы оның іс-әрекеті мен еңбегінен, оқу әрекетіндегі ой болжамынан, сөйлеген сөзі меншікті дара өзгешелігін көрсету белсенділігімен сипатталады. Тұлға өмір сүру мен тіршілік етуге икемді және әрекетшіл. Сондықтан ол сыртқы бейнесі мен түр сипаты жағынан басқа адамдарға ұқсас болғанымен, оған туа берілетін өзіндік даралық ерекшеліктері, қабілеті мен белсенділігі жағынан ерекшеленеді. Оны бейімділігінен көздеген іс-әрекетті орындауға талпынуынан байқаймыз. Тұлғаның қызығушылығы мен белсенділік сапаларының өзара үйлесім тауып, бір бағытта шоғырлануы іс-әрекет, танымдық, дарындылық процесі. Сол себепті кез келген тұлғаның жеке басына тән дара өзгешіліктің бірі – осы танымдық белсенділік.

Танымдық – жаңадан құрылған психикалық процестер жиынтығы, балалар ойынының ауысуы мен жалғасы. Іс-әрекет, жаңадан құрылған материалдық және рухани жиынтықтың нәтижесі. Тұлғалық және іс жүргізу болашақтағы мәдени-тарихи құбылыста, психологиялық аспекті меңгеру болып табылады. Танымдықта қиял шығармашылығының алатын орны ерекше. Ағылшын ғалымы Г. Уоллес танымдықтың төрт сатысын ашып көрсетті: дайындалу, жетілу, жарыққа шығу және тексеру. Орталық, танымдықты жарыққа шығару ерекшеліктері –интуитивті жоғалтпауды ұстап қалу жиынтығы.

«... Баланың танымдық процестерін дамыту психология ғылымының маңызды және өзекті мәселесі...» - деген көзқарастарды Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, В.А. Крутецкий, Я.А. Пономарев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин т.б. болды. Танымдық процестер жаңа материалдарды меңгерудің мәнді алғы шарты және танымдыққа өтуде алынған білім мен өзіндік дамудан өтетінін дәлелдеген.

Адам тұлғасының танымдық қуатының мүмкіндігі, әсіресе, мектепте оқып жүрген кезде қарқынды дамиды және оқыту процесінде танымдық іс - әрекеттің құрылымдық ерекшеліктерімен анықталады. Осы ой желісін негіздеу үшін оқыту процесінің арнайы

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

ұйымдастырылған жағдайларында танымдық іс - әрекеттің қалыптасуы мен дамуы барысындағы танымдық қабілеттің өзіне тән ерекше көріністерінің нәтижесін қарастырамыз.

Адам психикасының дамуында іс-әрекеттің шешуші орнымен қатар, сананың күрделене түсуіне ықпал жасайды. Қазіргі кездегі психологиялық білім беру жүйесіндегі жаңалықтарды ұрпаққа қоғам талабына сай тәрбие мен білім беруде жаңа ақпараттардың ғылыми психологиялық негіздерін меңгеру - маңызды мәселелердің бірі. Осыған байланысты психологияны тереңдетіп оқытатын мектеп әдетте жеке тұлғаны практикалық іс-әрекетке бейімдеп тәрбиелеу үшін құрылады. Бұл жерде С.Л. Рубинштейн, В.М. Теплов, Б.Г. Ананьев сынды психологтардың зерттеулеріне сүйенеміз. Қабілеттілік – бұл оқушының жеке психологиялық ерекшелігі. Ол жалаң білім мен дағды емес, соны тез игеру жолындағы оның табандылығы. Әрбір іс - әрекет адамға психикалық жағынан да, физикалық жағынан да қатаң талап қояды.

Сонымен бірге, бүгінгі таңда тұлғаның үздіксіз дамуы мен кәсіби қалыптасуында танымдық белсенділіктің алатын орны ерекше. Тұлға дамуындағы танымдық белсенділік туралы психология ғылымында және т.б. көптеген ғалымдар қарастырған. Осы еңбектерде тұлға дамуындағы танымдық белсенділіктің қаншалықты маңызды екендігі айқын сипатталған.

Танымдық тұлғаның қабілеттілігінен туындайтынын болжайды, себептердің, білімдердің және іскерліктердің, арқасында қандайда бір өнім жасалады, айырмашылығы бар жаңалықпен және түпнұсқалылықпен. «Креатив» ұғымы кейбір жиынтықтағы когнитивті және интегральды сапасы көбірек тұлғаны қамту, танымдық жағдай жасаушылардың қалыптасуы болып табылады. Когнитивті компоненттің біреумен ғана креативтіліктің дивергентті ойлауы болады. Ұсынылған зерттеудегі креативтілік операциялық қамтамасыз етілудегі қабілет сияқты индивидте жылдамдатылған генерациялауға барлық үлкен, жаңа вербальды дивергентті тесттер көмегімен тиімді ойларды өлшейді.

Танымдық белсенділікте қабілет мәселесі қазіргі таңда өзекті тақырыптардың бірі. Оқу іс - әрекеті барысында жеке тұлғаның маңызды психологиялық сапаларының бірі ретінде, қабілетті дамыту мен қалыптастыру жолдарын анықтау мақсатымен ғалымдардың теорияларымен байланыстырып, зерттеу нәтижесін көрсету көзделіп отыр.

Адамның іс - әрекетті атқаруға талаптанып, белсенділігін қуаттайтын ниеті – ұмтылу. Адам өз қажеттілігін өтеудің жағдайын нақты болжамдып, көз алдына елестете алмаса да көздеген мақсатына жету үшін қуатын жұмсап, талаптанады. Адамның жеке бағыт – бағдары, бір іс-әрекетті орындауға талпынысы, сол әрекет негізінде туындаған арманы, құмарлығы, әр түрлі мақсаттарға жету жолындағы әрекеті – оның даралық қасиеттеріне тән психологиялық ерекшеліктер. Қандай да іс-әрекет бірқатар элементтерді қамтиды. Олардың бәрі бірге іс - әрекеттің құрылымын сипаттайды.

Тұлғалардың білімдерді саналы меңгеруінің басты белгілерінің бірі олардың білгендерін айтып бере алуы мен әңгімелей білуі болып табылады. Сондықтан білгенін әңгімелеп бере алу – оқушы білімінің бір тұтастығының, ғылыми білімінің бірейлігінің, оның жүйелілігінің нәтижесі. Оқу іс-әрекетінде таным үрдістері маңызды роль атқарады, оқытудың нәтижелілігі оқушылардың психикалық үрдістерінің (түйсігі, қабылдау т.б.) дұрыс ұйымдастырылуымен тығыз байланысты. Солардың ішінде олардың балаға жағымды әсер етіп, оның саналы әрект жасауда орны ерекше, өйткені ол баланың жаңа материалды қабылдап, ой қорытып, өз ойын нақты жеткізуге қалыпты деңгейде болуына көмектеседі және педагогикалық үрдістің нәтижелі болуына жетелейді. Әр адам өз ойын қаншалықты жақсы меңгере алса, ереже бойынша, соншалықты еңбекте, оқуда және қоғамдық әрекетте көрінетін қабілеттілік және белсенділік секілді жағымды белгілермен ерекшеленетіндігін ұмытпауымыз керек.

Адам әрекетінің барлығы бір мақсатқа, бір мүддеге саналы түрде бағыттталып отыратыны анық. Еңбек әрекетінде немесе оқу әрекетінде болсын адам алдына бір мақсат қойып содан бір нәтиже шығаруға ұмтылады. Осындай мақсаттардың бірінде адамның оқу іс-әрекетін алуға болады. Оқу іс - әрекеті барысында адамның жеке дара қасиеті жетекші

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

орынға ие. Соның ішінде адамның күрделі жеке даралығы – дарындылығы. Сондықтан баланың қабілетін көре білу, оның дамып қалыптасуына ықпал ету қазіргі таңда өзекті тақырыптардың бірі.

Қорытындылай келе, танымдық белсенділіктің адам өмірінде алатын орнын, әр түрлі іс-әрекеттерге қабілеттерінің маңыздылығы, соның ішінде баланың танымдық іс-әрекетін, қабілетін дамытуға ықпал етуші тұлғалардың еңбектерінің ерекшелігі анықталды.

Әдебиеттер

- 3 Жарықбаев Қ.Б. Жантану негіздері. – А, 2002
- 4 Мұқанов М. Жас және педагогикалық психология. – А, 1981
- 5 Зимняя И.А. Педагогикалық психология. –М.:Логос; А.2005
- 6 Алдамұратов Ә. Жалпы психология. - А.:1996
- 7 Намазбаева Ж.И. Психология. – А, 2005.
- 6 Жақыпов С.М. Жалпы психологияға кіріспе. – А.: Қазақ университеті, 2007.

Мақала танымдық белсенділіктің тұлға дамуындағы психологиялық маңыздылығына арналған. Тұлғаның дамуы мен қалыптасуы оның іс-әрекеті мен еңбегінен, оқу әрекетіндегі ой болжамынан, сөйлеген сөзі меншікті дара өзгешелігін көрсету арқылы оның танымдық белсенділігімен сипатталады.

Статья посвящена рассмотрению проблемы психологического значения познавательной активности в развитии личности. Развитие и формирование личности определяется его деятельностью и трудом, особенностями мышления, проявляемого в учении, индивидуальным стилем речи, а также познавательной активностью.

The article considers the problem of the psychological significance of cognitive activity in the development of personality. Development and formation of personality is determined by its activities and work, especially thinking, manifested in teaching, individual style of speech and cognitive activity.

А.А. Карабалина

Б.Б. Жиенбаева

СОЦИАЛЬНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ЯЗЫКОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

Современные глобализационные процессы ведут к дальнейшему усилению взаимозависимости, связанности, ослаблению границ, исторически сложившихся между различными территориями. Уплотнение взаимодействия осуществляется на всех социальных уровнях и в различных сферах - экономике, политике, культуре, науке, образовании. Процесс глобализации осуществляется через создание глобальной сети культурных, в том числе и лингвистических кодов и сообщений. Глобализация, таким образом, выступает одним из проявлений интенсификации и расширения социальных коммуникаций, приобретающих тотальный характер и охватывающих практически все измерения социокультурной действительности. Резко возрастает и значение самих языковых коммуникаций при одновременном нарастании напряжения между обостряемым глобализацией стремлением к социальному единству, с одной стороны, и культурному своеобразие - с другой [1, 2].

Общение, или коммуникация,— одна из форм взаимодействия людей в процессе их деятельности. Представляя собой процесс обмена сообщениями, в которых содержатся результаты отражения людьми действительности, общение является неотъемлемой частью их социального бытия и средством формирования и функционирования их сознания, индивидуального и общественного. С помощью общения происходит организация

целесообразного взаимодействия людей в ходе совместной деятельности, передача опыта, трудовых и бытовых навыков, появление и удовлетворение духовных потребностей. В процессе общения людей, объективно принадлежащих к одному классу, выявляется сходство и совпадение их интересов, их представлений и вырабатывается систематизированное мировоззрение — идеология [3].

Непрерывное усложнение структуры современного общества, увеличение числа видов и дальнейшее углубление специализации целесообразной деятельности: расширяют рамки общения. Для его осуществления привлекаются все более совершенные технические средства передачи значительных объемов информации на громадные расстояния в предельно сжатые сроки. Если для человека, замкнутого в тесных рамках патриархального хозяйства, непосредственное восприятие фактов действительности было основным способом получения знаний о мире и выработки отношения к весьма ограниченному кругу явлений, лиц, ситуаций, то с разрушением этих рамок человек все в большей мере становится в зависимость от сведений, получаемых им от других людей в ходе общения — непосредственного или опосредствованного печатным словом или образом, телефонными и телеграфными сообщениями, магнитофонной записью, экранным изображением [4].

Быстрое увеличение количества и усложнение вырабатываемой человечеством информации — научной, политической, эстетической, эмоциональной — удовлетворяет все более четко ощущаемую людьми потребность в знаниях, оценках и мнениях по непрерывно расширяющемуся кругу вопросов. Удовлетворению этой потребности служат сообщения, получаемые главным образом от других людей, которые, работая профессионально в рамках различных организаций, создают, обрабатывают, классифицируют, хранят и распространяют информацию, становящуюся материалом общения.

Предметом научного социологического, социально-психологического и психолингвистического анализа общение стало сравнительно недавно. При этом каждая из наук, занимающихся изучением общения, исследует этот процесс с различных точек зрения. Поясним это положение конкретным примером. Если взять общение людей в процессе коллективного труда, то их взаимодействие можно рассматривать со стороны содержания трудовой деятельности, анализируя, какой вклад каждый из участников вносит в общий трудовой процесс, каково разделение труда в процессе коллективной деятельности и т. д. Но можно рассматривать его и с точки зрения способа организации трудовой деятельности. При таком подходе нас будет интересовать, во-первых, какова структура потоков информации в данной социальной группе, от кого и к кому поступает информация, каким образом обеспечено разделение труда и как оно поддерживается, кто осуществляет управление действиями других членов группы (является ее лидером) и т. п. [5].

Язык есть важнейшее средство человеческого общения. Но он не единственное такое средство. Помимо языка для общения могут использоваться другие знаковые системы. Некоторые из них, как и язык, первичны: знаки, входящие в эти системы, используются не только как орудие общения, но и как орудие обобщения. Таков мимический язык детей-глухонемых (позже их обучают специальному мимическому языку, основанному на звуковом языке). Другие знаковые системы вторичны: мы как бы «переводим» на них свою речь, не изменяя ее содержания, а иногда даже звукового строения, и лишь используя другие (неречевые) средства выражения (телеграфная азбука Морзе, флажный семафор на флоте, огни светофора на перекрестке улиц). К этой же группе вторичных знаковых систем следует отнести математические, физические и химические символы, точно передающие значения функций, явлений, процессов. С их помощью осуществляется общение людей, занимающихся специализированной научной деятельностью [6].

Особенности конкретных знаковых систем не исключают возможности их использования в сочетании друг с другом. В общении математики отнюдь не ограничиваются языком символов и формул, когда они обсуждают очередную проблему своей науки. Они применяют и звуковой язык, могут воспользоваться графиками или знаками еще каких-либо систем.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

В речевом общении наряду со словесными знаками широко используются жесты. Они, в свою очередь, могут быть условными, т. е. иметь закрепленное за ними значение (кивок головой, пожатие плечами), или экспрессивными, т. е. служить большей выразительности речи.

Социологические различия в видах общения определяются его внешними условиями; психологические — различием во внутренней установке говорящего на общение с одним человеком или с целой аудиторией, различием в характере необходимой обратной связи и т. п. Легко заметить, что перед микрофоном, даже сидя у себя дома, человек часто перестраивает свою речь, социально ее ориентируя. Отсюда известная неестественность речи людей, которых интервьюируют для радио или телевидения: человек не может попасть «в тон», он чувствует необходимость изменения коммуникативной установки, но не располагает достаточным опытом и умением, чтобы, не имея перед глазами живой аудитории, говорить соответствующим образом. С другой стороны, для начинающих ораторов характерна ошибка, когда они, вместо того чтобы общаться со всем залом, выбирают из аудитории одного-двух собеседников и рассчитывают только на них, следя лишь за их реакцией. Казалось бы, здесь общение остается социальным по своим внешним формам; но оно перестает быть социально ориентированным.

Билингвальная коммуникация становится одним из направлений совершенствования профессиональной подготовки будущего специалиста в свете современных тенденций развития образования.

К числу современных тенденций мирового развития, обуславливающих возникновение проблем, которые невозможно решить без существенных изменений в системе образования, относится переход к постиндустриальному обществу, в условиях которого расширяются масштабы межкультурного взаимодействия, в связи с этим особую важность приобретает билингвальная коммуникация. В результате такого общения происходит обмен и накопление знаний специфики иностранного языка, осуществление коммуникации на необходимом для образования уровне.

Таким образом, билингвизм - это механизм преодоления коммуникативных затруднений в полиэтническом социуме при условии сформированной языковой и межкультурной компетенции.

Уровень языковой и коммуникативной компетенции является показателем наличия или отсутствия билингвальных коммуникативных затруднений

Совершенствование уровня межкультурной компетенции способствует преодолению билингвальных коммуникативных затруднений и углублению социально-речевой адаптации к новой среде.

По мере нарастания глобальных тенденций будет обостряться проблема коммодификации языка, что потребует более глубокого анализа экономических факторов и их взаимосвязей с политическими и культурными аспектами. Стремительное развитие информационных технологий, особенно Интернет, обуславливает необходимость изучения их воздействия на социальные коммуникации и на языковые процессы. Иммиграционные процессы и процессы развития мультикультурности должны также стать объектом серьезного социально-философского исследования, не только в европейском, но и в глобальном измерении. Предлагаемая в данном исследовании модель комплексного междисциплинарного анализа взаимодействия лингвистических коммуникационных процессов с макро-социополитическими и эпистемологическими факторами может внести вклад в разработку данной проблематики.

Литература

1. И.Алпатов В. М. Глобализация и развитие языков // Вопросы филологии. -2004.- №2(17). - С. 23-34.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

2. Головин Н.А. Социологическая теория как часть социальной системы // Луман Н. Социальные системы. Санкт-Петербург: Наука, 2007. - 642 с.
3. Алпатов В.М. История лингвистических учений. М.: Языки славянской культуры, 2005. - 286 с.
4. Луман Н. Социальные системы. Санкт-Петербург: Наука, 2007. - 642 с.
5. Самоукина Н.В. Психология профессиональной деятельности. - М.: Наука, 2003.-210 с.
6. Соколов А.В. Общая теория социальной коммуникации. СПб., 2002. - 344с.

Ақпараттық технологияның екпінді дамуы, айрықша интернет, оның әсерін әлеуметтік коммуникацияларға және тілдік үдерістерге шарттайды.

Swift development of information technologies, especially the Internet, stipulates the necessity of study of their affecting social communications and on language processes.

*С.К. Құдайбергенова
Н.М. Садықова*

ТҮЛҒАНЫҢ ӨЗІНДІК АНЫҚТАУЫ ӘЛЕУМЕТТЕНУДІҢ ӨРІСІНДЕ

«Әлеуметтену» термині кең таралғандығына қарамастан, психология ғылымы өкілдерінің арасында біржақты талқылауға жатпайды. Отандық психологияда «әлеуметтену» сөзіне синоним ретінде «тұлғаның дамуы» және «өсіп жетілуі» терминдері пайдаланылады.

Әлеуметтенудің мәнін анықтай отырып, былай нақтылауға болады: әлеуметтену – бұл екі жақты процесс, біріншіден индивидтің әлеуметтік ортаға, әлеуметтік байланыс жүйесіне әлеуметтік тәжірибе арқылы енуі, ал екінші жағынан, индивидтің әлеуметтік байланыс жүйесіне өзінің белсенді іс-әрекеті арқылы белсенді өндіру процесі, әлеуметтік ортаға белсенді енуі болып табылады.

Әлеуметтенудің бірінші жағы - әлеуметтік тәжірибені игеру – бұл адамға ортаның қалай әсер ететіні туралы сипаттамасы, ал екінші жағы адамның ортаға іс-әрекет көмегі арқылы әсер ету сәтін сипаттайды. Іс-әрекетке тиістісі, индивид әлеуметтенудің барысында іс-әрекет «каталогының» кеңейтумен айналысады, яғни барлық жаңа түрлерін игереді. Сонымен қатар, әлеуметтену төтенше маңызды процесте өтеді. Әрбір іс-әрекетке тән және олардың әртүрлі түрлерінің арасындағы байланыс жүйесіне бағдарда көрінеді. Ол тұлғалық мағына арқылы жүзеге асады.

Әлеуметтену процесі адамдардың қарым-қатынасы және бірлескен іс-әрекетімен тығыз байланысты. Әлеуметтік тәжірибені меңгеру субъективті: бірдей әлеуметтік жағдайлар әр түрлі болып қабылдануы мүмкін. Түрлі тұлғалар объективті бірдей жағдайлардан сан алуан әлеуметтік тәжірибе алады, бұл жеке даралық процесінің негізі болып табылады [1,2].

Психологияда әлеуметтену біріншілік және екіншілік деп ажыратылады. Екіншілік әлеуметтену еңбекті бөлісумен және оған сай білімнің таратылуымен байланысты. Адам еңбек етудегі өзінің рөлін түсіне бастайды. Б.Г. Ананьевтің тұжырымдамасы бойынша, әлеуметтену екі бағыты бар процесс ретінде қарастырылып, адамның тұлға, әрекет субъектісі ретінде қалыптасуын білдіреді [10]. Мұндай әлеуметтенудің соңғы мақсаты – жеке даралықты қалыптастыру. Бұл жерде жеке даралық деп нақты тұлғаның даму процесін айтуымызға болады.

Отандық әлеуметтік психологияда Б.Д. Парыгин ұсынған әлеуметтенудің тар және кең мағынасы бар. Әлеуметтену тар мағынада - әлеуметтік ортаға ену процесі, соған бейімделу, ал кең түрде – тарихи процесс, филогенез деп қарастырады [3].

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Қалыптасқан дәстүрге сәйкес, әлеуметтену келесі құрылымға ие болады: 1) мазмұны (әлеуметтену көзқарасы бойынша негативті тәжірибеге бейімделу); 2) кеңдігі, яғни тұлғаның бейімделу мүмкіндік сферасының саны. Сонымен қатар, әлеуметтенудің механизмі, әлеуметтік институттар, факторлар және кезеңдер сияқты сипаттамаларын бөлуге болады.

Тұлғаның әлеуметтену теориясын өңдеуде Г. Тард, Т. Парсонс және т.б. зерттеушілер айналысты. Соның ішінде, Г. Тард теориясының негізіне еліктеу принципін жатқызды, ол «оқытушы-оқушы» қатынасына әлеуметтік жүріс-тұрыс моделін, яғни әлеуметтенуді ұсынды. Т. Парсонс еңбектерінде әлеуметтену процесі өзгешелеу түсіндіріледі. Ғалымның айтуынша, индивид өзіне маңызды құндылықтармен араласа отырып, олардан өзіне қажетін таңдайды.

Психологиялық көзқарас бойынша, индивидтің әлеуметтену процесі, ең алдымен, оның жақын ортаның жағдайында, адамның тұқым қуалаушылық негізінде иеленген қасиеттері, яғни күрделі жағдайларда жүзеге асатын индивидтік (индивидуалды) биологиялық шарттыланған бейімделу процесі деп қарастырады С.М. Жақыпов [4].

Тұлғалық өзіндік анықтау әлеуметтік қатынастар жүйесінде белгілі бір деңгейге жету үшін тұлғалық мәнді бағдарды ұсынады, яғни әлеуметтік өзіндік анықтауды береді. Арнайы кәсіби салаға әлеуметтік өзіндік анықтау негізінде талаптар жасалынады, кәсіби өзіндік анықтау жүзеге асады. Кәсіби өзіндік анықтау - өмірдің барысын ары қарай өзгертетін оқиға, сондай-ақ ол оның кәсіби құрылымына ғана әсер етпейді. Ол келешегіне көптеген мәнді әсер етеді, материалдық жағдайына және психологиялық үйлесімділігіне, өзіндік бағалау мен бір-бірімен өзара қатынаста, өмірлік образдарға мектептен кейінгі таңдаған кәсіптің әсері болмайды деп айту қиын, соның ішіндегі оның ең маңызды образдар деп айтуға болады.

Тұлға дамуының мәселелерін қарастырған авторлар адам дамуының шарты болып табылатын себептерді анықтауға тырысады. Көптеген зерттеушілердің ойынша, тұлға дамуының қозғаушы күші - түрлі қажеттіліктердің кешені болып табылады. Олардың ішіндегі маңызды орын алатыны - өзін өзі дамыту қажеттілігі. Бірақ ол қол жетпес идеалға ұмтылу деген сөз емес, тұлға үшін нақты мақсатқа жету немесе белгілі бір әлеуметтік статусқа ие болу маңыздырақ.

Б.Ф. Ломовтың айтуынша тұлғаны психологиялық зерттеу үшін тұлғаның өмірлік іс-әрекетінің деңгейінде қоғамдық қатынастардың қалай жүзеге асатынын түсіну маңызды.

Әлеуметтік процестерге ене отырып, тұлға өзінің жеке өмірінің жағдайын сол қоғамдағы өзгерістерге байланысты өзгертеді. Ол қоғамдық қатынастарға араласа отырып, солармен қоса өзінің жеке өмірінің мәнін белсенді анықтайды және өзгертеді. Басқаша айтқанда, тұлғаның өзіндік анықтауының және өзінің өмірлік іс-әрекетінің саналы реттелуінің негізгі шарты оның қоғамдық белсенділігі болып табылады.

Қоғамда индивидтің тұлға ретінде дамуы күрделі, жүйелі детерминациямен қамтамасыз етіледі. Осы даму арқылы екі процесс бір-бірімен үйлеседі. Бір жағынан, тұлға қоғамдық қатынастар жүйесіне толығымен тереңірек енеді, яғни оның адамдармен және қоғамдық өмірдегі басқа сферамен байланысы кеңейеді және тереңдейді және тек солардың арқасында ол қоғамдық тәжірибеге ие болады, оны иемденеді, өзінің игілігіне айналдырады. Тұлғаның дамуының бұл жағы оның әлеуметтенуі ретінде жиі анықталынады. Ал екінші жағынан, қоғам өмірінің әртүрлі сферасында араласа отырып, тұлға өзіне дербестікті, автономдықты иеленеді, яғни қоғамдық даму барысында тұлға өзіне жеке дербестілік процесін нақтылайды. Жеке дербестілік (индивидуализация) - бұл адамның қоғамдағы дамуының негізгі құбылысы. Оның белгілерінің (көрсеткіштерінің) бірі әрбір тұлғада оның өзінің жеке айрықша өмірлік бейнесі және жеке ішкі әлемі қалыптасады.

Өзіндік анықтау – күрделі әлеуметтік-психологиялық ұғым. Ол өмірде өзіндік анықтауды білдіреді, адамның алдында өзін жүзеге асырудың түрлі мүмкіндіктерін ұсынады, яғни өмірдегі өз жолыңды таңдау еркіндігі. Бірақ, Е.А. Климов «өзіндік анықтау» түсінігінің өзін «шек» мағынасы және оны өзінде өткізу, яғни шектер, шектеулер өзіндік шектеу ретінде ұғынылуы мүмкін, өзің үшін шек пен шекараны құру. Бұл жерде ең бастысы, адам өзінің өмірлік таңдауындағы мақсатқа сәйкестілікті, мүмкіндіктерін және шектеулерін өзі қалай

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

түсініп анықтайтынында. Осының өзінде-ақ таңдау тұр, бірақ позитивті жүзеге асуы тұлғаның белгілі бір даму деңгейін қажет етеді. Л.И. Божович тұлғаның дамуы үшін өзіндік анықтаудың маңыздылығын атап көрсете отырып, сонымен қатар оны болашақ жолды жеке таңдау әрі өзінің орнында еңбекте, қоғамда, өмірде табу қажеттілігі ретінде анықтайды.

Келесі мәселе - тұлға қасиеттерінің тұрақтылық дәрежесі. Көптеген тұлға теорияларының негізіндегі тұжырым - тұлға әлеуметтік-психологиялық феномен ретінде негізгі көріністердегі тұрақты құрылым деп көрсетеді. Тұлға қасиеттерінің тұрақтылық дәрежесі әрекеттердің бірізділігін, жүріс-тұрысты болжау мүмкіндігін анықтап, оның қадамдарына заңды сипат береді.

Тұлғалық өзіндік анықтау әлеуметтік қатынастар жүйесінде белгілі бір деңгейде тұлғалық мәнді бағдарға жетуді, яғни әлеуметтік өзіндік анықтауды қамтиды. Әлеуметтік өзіндік анықтау негізінде белгілі бір кәсіби саладағы талаптар өңделінеді және кәсіби өзіндік анықтау жүзеге асады.

В.И. Лебедеваның пікірінше, өзіндік анықтаулар тұлғалардың жан-жақты дамуының позицияларын қоғамдық өмірдің әртүрлі салаларымен қатысты тұтастай зерттеуді қажет ететінін атап көрсетеді. Оған кіретін экономикалық, әлеуметтік-саяси, рухани және отбасы-тұрмыстық өрістерді айту орынды. Адамның өмірлік өзіндік анықталу кезеңі тұлғалық құндылықтарды таңдау қажеттілігімен сипатталады және оның өндірістік, әлеуметтік қатынастар жүйесіне кіруімен байланысты, яғни мамандық таңдау, қоғамдық-саяси өмірде өзін танып-білу, өнегелі құндылықтарға қатысты позицияларын анықтау мәселелерімен сабақтасып жатады [6].

Субъектінің тұлғалық өзіндік реттелуінің айырмашылығы ол әлеуметтік қажеттілік аясындағы мақсаттар мен өзара қатынастарға сай, ол ең бастысы өзіне және басқаларға деген қарым-қатынасын жаңарту мен дамытуға бағытталған. Тұлғалық өзіндік реттеу процесінің басты айырмашылығы ретінде оның өзіндік детерминациясы саналады. Б.Ф. Ломов дәл осы ерекшелікті бөліп көрсеткен, ол онда тұлғалық өзіндік реттеудің жоғарғы деңгейі мен мінез-құлықты анықтайтын тәуелділік себептерін көрсеткен. Бұл жерде өзіндік детерминация өз мінез-құлқын өз бетімен реттеу болып табылмайды, онда ең бастысы – ол саналы түрде өз өмірлік әрекеттерін құру және жалпы өмірде өзін анықтау болып табылады.

Л.Н. Каган өзіндік анықтаудың нәтижесі және шартының бірі ретінде өмір мағынасының қалыптасуын қарастыруды ұсынады. Өмірдің мағынасында ол барлық өмірлік іс-әрекет бағыттылығының топтастырылуымен түсінеді, яғни өмірдің басты мақсаты туралы белгілі бір түсінік ретінде субъективті түрде жүзеге асады. Ал объективті түрде өмірдің басты мақсаттарының өмірлік іс-әрекеттерінің барлық түрлерінде шынайы бағыныштылықта пайда болады [7].

Т.В. Сычева зерттеулерінде тұлғалық қайта құрылу сипатындағы тұлғалық өзіндік анықтаудың детерминациялаушы процесі ретінде өмірлік ұстаным болжамдалады. Тұлғалық өзіндік анықтауын қарастыруда оның күрделі жағдайды таңдауға дайындығы қарастырылады. Жас ұрпақ дербес өз бетінше таңдау жасауға тиіс; қоғамдық-тарихи тәжірибеге толығымен творчестволық енуге мүмкіндік беретін, яғни нақты тарихи жағдайда өзін қоғамның индивиді ретінде анықтау. Мұның барлығы қабілеттілік және қызығушылықпен қоса, белсенді өмірлік ұстанымның қалыптасуы болмақ. Өмірлік ұстанымның арқасында субъект өзінің іс-әрекетінің жалпы принциптері мен критерийлерін шешеді, өзіндік анықталу туралы сұрақтарды шешу өмірлік ұстанымның ерекше ұстанымы болып табылады.

Тұлға мен әлеуметтік қоршаған ортаның өзара әрекеттестігі барысында жүзеге асатын өзіндік анықтауды индивидтің әлеуметтенуінің белгілі бір кезеңі деп қарастыруға болады. Осы ұстаным өзіндік анықтау құбылысына алып келеді. Л.Л. Кондратьева, Л.М. Кухарчук, Г.Н. Ников, А.В. Мудрик, В.Ф. Сафин, А.А. Филипов және т.б. Бұл жерде тұлғаның өзіндік анықтауы әлеуметтенудің белгілі бір түрімен байланысты, тұлғаның өзінің ерекшеліктерін ұғынуға детерминацияланған.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Өзіндік анықтаудың мәні әлеуметтенудің дербес әктісі ретінде көрінеді. В.Ф. Сафин және Г.Н. Ников индивидтегі мағыналы мақсат пен өмірдің мағынасының қалыптасуын да қарастырады, өзінің тілектеріне, сапалары мен қасиеттерінің қатысуындағы сәйкестіліктің негізінде дербес өмірлік іс-әрекетке дайындығы, сонымен қатар қоғам мен қоршаған орта тарапынан оған қойылатын талаптардың мүмкіндігін саралайды. Осыған байланысты, өзіндік анықталу тұлға талаптарының кең аумағын қамтиды, әртүрлі компоненттерін және қалыптасуын қамтиды. Бұл талаптар жекелеп алғанда өзіндік анықталушы тұлғаның түсініктерінде нақтыланады [8].

Психологиялық жағдайда өзіндік анықталушы тұлға – бұл қоғамдық және жеке қажеттіліктер мен мүмкіндіктерді есепке ала отырып өмірлік мақсатты дербес қоюға мүмкіндік беруі мүмкін, оларды шешу және өзінің іс-әрекетіне, қылықтарына, жүріс-тұрыстарына жауапкершілікте өз-өзін бағалаушы, өз-өзін реттеуші субъект. Сонда өзінің не қалайтынын, оның бар екені, ол не істей алады және одан не талап ететінін ұғынатын субъект. Нормативті жағдайда «өзіндік анықтаушы тұлға - әлеуметтік пісіп-жетілген, тұрақты, өзінің құқықтары мен міндеттерін жүзеге асыруда және адекватты шешуге қабілетті болып табылады» деп қарастырады.

Әлеуметтену, кең таралған анықтамаларға сәйкес, - индивид өмірі барысында әлеуметтік рөлді, нормаларды және өзі жататын сол қоғамның құндылықтарын жинау.

Тұлғаның өзіндік анықтауы – жинақталған адамзаттық тәжірибені меңгеру болып табылады. Соның негізінде «Меннің» жоспарында еліктеу және идентификация өтеді. Сөйтіп индивидте өзіне тән қайталанбайтын қасиеттер қалыптасып, персонификация процесі өтеді. Еліктеуден кейінгі идентификация және конформдылық тұлғаның персонификациясын шарттандыратын жетекші бастау болып табылады. Әлеуметтік тәжірибенің жинақталуы бойынша персонификация жетекші рөл атқарады.

Әлеуметтенудің мазмұнын қарастырғанда әлеуметтік және мәдени «тізімдерден» тұлғаға не ұсынылатынын анықтау маңызды мәнге ие, әлемнің қандай бейнесі, бағдарлар, стереотиптер, әлеуметтену процесінде индивидте қандай құндылықтар қалыптасады.

Психологияда тұлғаның кемелденуінің басқа да түсініктерін кездестіруге болады. Мысалы, П.Я. Гальперин әлеуметтік кемелденудің критерийі сипатында тұлғаның өзінің қылықтарына жауапкершілікті атап көрсетеді, ал А.Г. Асмолов – еркін тұлғалық таңдаудың субъектімен жүзеге асуын анықтайды. Әлеуметтік кемелденуге жүргізілген зерттеулердің нәтижесі үш аспектісін ажыратып көрсетеді, оларды шартты түрде былай атауға болады: нормативті (қоғамның тұлғаға қоятын талаптарының жиынтығы), реалды (қоршаған адамдар мен қоғамның өмірге әкелетін және енгізетін материалды, рухани байлықтары) және психологиялық (жанды) тұлғаның мүмкіндіктері мен қоршаған ортаның талаптарына сәйкестілікті ұғынуды түсіну.

Сонымен, өзіндік анықтау дегеніміз - әлеуметтендірудің тәуелсіз сатысы. Оның мәні мынада: индивид бойында өз мақсаты мен өмірлік мағынаны ұғынуды қалыптастыру, өз тілектері, мүмкіндіктері, талаптарымен байланысты тәуелсіз өмірлік іс-әрекетке, қоғам және қоршаған ортаның қойған талаптарына дайын болу деген сөз.

Әдебиеттер

- 1 Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 376 с.
- 2 Шибутани Т. Социальная психология /Пер. с англ. В.Б. Ольшанского. -Ростов н/Д.: изд-во "Феникс", 1998. – 544 с.
- 3 Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. – М., 1971. – 240 с.
- 4 Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения. - Алматы, 2004. - С. 218-221.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

5 Социальная психология / Под общей ред. В.Н. Куницыной, А.Л. Свенцицкого. – СПб.: Издательство С.-Петербур. гос. Университета, 2002. – 180 с.

6 Лебедева В.Л. Проблемы руководства жизненным самоопределением личности саршеклассников: автореф. дис... канд. – М., НИИ общей педагогики, 1974. – 22 с.

7 Каган Л.Н. Цель и смысл жизни человека. – М.: Мысль, 1984. – 252 с.

8 Сафин В.Ф. Устойчивость самооценки и механизм ее сохранения // Вопросы психологии. – 1975. - №3. – С. 27-34.

9 Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1980. – 288 с.

В статье рассмотрены проблемы и особенности самоопределение личности в контексте социализации. Авторы рассматривают и анализируют проблемы с разной стороны в развитие личности. Процесс социализации явно и прямо в виде описывает самоопределяющий процесс соответствием и продуктивностью.

The article is devote to the problems and the peculiarities of self-determination of the personal in the content of socialization. The authors consider and analyzes the problem in the personal development with different ways. The process of socialization is clearly and directly describes a process of self-determination of the appropriate and productive.

*З.Б. Мадалиева
Р.А. Бейсеубаева*

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПРОЯВЛЕНИЯ ПОТРЕБНОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ ПРИ КОМПЬЮТЕРНОЙ АДДИКЦИИ

В XXI веке существенно возрастает роль информационной среды, а, следовательно, и видов профессиональной и учебной деятельности, связанных с использованием больших объемов информации, которые уже сейчас растут экспоненциально. Такой вид деятельности невозможен без использования компьютерной техники. В настоящее время ее распространение столь масштабно, что уже сейчас правомерна постановка вопроса об индивидуально-психологических и социальных последствиях глобальной компьютеризации и информатизации.

Использование современных компьютерных технологий практически во всех сферах деятельности человека - уже свершившийся факт. Всего за несколько десятилетий сформировалась компьютерная субкультура, со своей виртуальной средой обитания, слэнгом и стилем жизни. Во многом она напоминает реальный социум. Здесь можно найти работу и, не отходя от компьютера, успешно продвигаться по службе, получать дистанционное образование, пользоваться услугами телемедицины, посещать лучшие библиотеки и музеи мира, публиковать свои произведения, вести дискуссии и переписку со всем миром, узнавать все новости on-line, совершать покупки в Интернет-магазинах и совершать банковские операции, пользоваться услугами брачных и туристических агентств, заниматься киберсексом, играть в игры и совершать преступления (хакеры), получать рекомендации по совершению суицидов, по изготовлению взрывных устройств и наркотиков и еще гигабайты другой информации.

Доказано, что от 5% до 14% пользователей Интернет страдают компьютерной зависимостью. Причем, количество зависимых растет прямо пропорционально увеличению доступа и скорости Интернета. Кроме того, у специалистов в области компьютерных технологий этот вид зависимости развивается чаще, чем у лиц гуманитарных профессий или без высшего образования.

Потребностно-мотивационная сфера является исходным звеном саморегуляции, которая выступает как системообразующее свойство личности. Именно содержание

потребностно-мотивационной сферы личности обуславливает все ее особенности: интересы, стремления, переживания и черты характера. Проблемные ситуации и условия (кажущиеся непреодолимыми) нередко становятся для многих решающим фактором в выборе аддиктивной стратегии поведения в ответ на требования общества. В едином процессе социализации-индивидуализации при кибераддикции проявляется неспособность личности интегрироваться в социокультурную ситуацию, происходит деформация процесса социализации личности, деформация в отношениях к окружающим и к себе, что, в конечном счете, обостряет проблему мотивации. И как следствием является компьютерная зависимость, что деформирует не только индивидуальную жизнь, но и существенно и деструктивно влияет на развитие общества.

Изложенное выше позволяет нам сформулировать противоречие между потребностью психологической практики в знании особенностей проявления взаимосвязи компьютерной зависимости и потребностно-мотивационной сферой человека в зрелом возрасте и возможностями психологии удовлетворить эту потребность. Наличие данного противоречия определило проблему нашего исследования.

В связи с чем, целью нашего исследования является анализ факторов потребностно-мотивационной сферы, в значительной мере обуславливающих возникновение компьютерной зависимости человека в период ранней зрелости.

Объем выборки составил 80 человек – 38 мужчин и 42 женщин, средний возраст испытуемых 25,4 года. По результатам тестирования испытуемые были разделены на три группы в зависимости от степени выраженности компьютерной зависимости:

- 1) Первая группа – без риска развития компьютерной зависимости – 23 человека;
- 2) Вторая группа – увлеченность, с риском развития компьютерной зависимости – 30 человек;
- 3) Третья группа – наличие компьютерной зависимости – 27 человек.

Поставленные в работе цели и задачи определили использование набора специфических методик, позволяющих выявить особенности потребностно-мотивационной сферы при кибераддикции:

- 1) скрининг-диагностику компьютерной зависимости (Л.Н. Юрьева, Т.Ю. Больбот),
- 2) опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) В.И. Моросановой,
- 3) методика «Диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» О.Ф. Потемкиной,
- 4) тест смысловых ориентации (СЖО) Д.А. Леонтьева.

Гипотеза о существовании различий в особенностях строения потребностно-мотивационной сферы личности в зрелом возрасте у лиц с киберзависимым и кибернезависимым поведением подтвердилась.

В соответствии с целями и задачами изучения потребностно-мотивационной сферы при кибераддикции нами были получены следующие результаты эмпирического исследования:

- 1) Проект Мой Мир от Mail.Ru является наиболее популярной социальной сетью у респондентов зрелого возраста.
- 2) В среднем ежедневно на общение и игры в Интернете затрачивается 6,8 часов
- 3) Несмотря на видимую разницу в показателях моделирования и гибкости, в целом для респондентов характерен схожий индивидуально-типический профиль саморегуляции. Однако для первой группы испытуемых характерен более гармоничный стиль саморегуляции, поскольку показатели по шкале моделирования и гибкости имеют высокий уровень развития, в отличие от второй и третьей группы.
- 4) Для первой группы испытуемых, без риска развития компьютерной зависимости характерны более высокие показатели по шкале «свобода» и более низкие показатели по шкалам «эгоизм» и «деньги».

5) Для второй и третьей групп испытуемых характерны низкие баллы по шкале Локус контроля-Я (Я — хозяин жизни), это указывает на неверие испытуемых в свои силы контролировать события собственной жизни. Тогда как для лиц, без риска развития

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

компьютерной зависимости, свойственны высокие показатели по шкалам «Цели» и «Процесс».

6) Существуют достоверные различия в потребностно-мотивационной сфере в зависимости от выраженности компьютерной зависимости по 3 исследуемым показателям: моделирование, гибкость и процесс.

7) Респонденты без риска развития компьютерной зависимости способны выделять значимые условия достижения целей, что проявляется в соответствии программ действий планам деятельности, соответствии получаемых результатов принятым целям.

8) Респондентам без риска компьютерной зависимости свойственна пластичность всех регуляторных процессов.

9) Для испытуемых с риском развития компьютерной зависимости и с наличием компьютерной зависимости характерна установка на процесс. В работе или другой деятельности им важно, чтобы само занятие было интересным, что на наш взгляд приводит к тому, что саморегуляция поведения не выходит на новый уровень.

10) Основу иерархии потребностно-мотивационной сферы в группе без риска развития компьютерной зависимости составляют два фактора локус контроля-Я (Я - хозяин жизни) и локус контроля-жизнь. Наличие отрицательных реципрокных отношений делает более гибкой потребностно-мотивационную сферу.

11) В группе испытуемых с риском развития компьютерной зависимости основу иерархии потребностно-мотивационной сферы, ее ядерным интегрирующим мотивом являются цели в жизни, что указывает на одновершинность, это отрицательно сказывается при потере или не возможности реализации ведущего мотива. Возможно, это указывает на то, что произошел сдвиг мотива на цель.

12) У лиц с компьютерной зависимостью наблюдается сильный дисбаланс в иерархии потребностно-мотивационной сферы. С одной стороны, идет детальная разработка жизненных планов, а с другой - полное отсутствие их реализации и страх что-либо изменить в собственной жизни.

Выявлены 2 основные взаимосвязи:

1) Чем больше уровень компьютерной зависимости, тем больше респонденты проводят времени за компьютером, больше сосредоточены на своих личных интересах, тем более они стремятся к увеличению своего благосостояния.

2) Чем выше уровень компьютерной зависимости, тем неадекватнее оценка значимых внутренних условий и внешних обстоятельств, что проявляется в фантазировании, которое может сопровождаться резкими перепадами отношения к развитию ситуации, последствиям своих действий.

Выводы: знания о компьютерной зависимости необходимы всем пользователям компьютерами, особенно тем, кто переживает стадию увлечения ими. Люди должны знать о психолого-психиатрических последствиях общения с компьютерами и о возможностях их минимизации. В качестве метода коррекции мы предлагаем клиент-центрированную психотерапию, важным положением, которой является утверждение, что человек способен сам изменить свою личность. В процессе этого вида психотерапии у клиентов проявляется тенденция к уменьшению зависимости от ожиданий и ценностей окружающих, а также к увеличению зависимости от имеющегося опыта. Также было доказано, что после такой психотерапии клиент с меньшим волнением воспринимает ситуации эмоционального стресса и фрустрации.

Если говорить о «Я-концепции», то в ходе терапии происходят изменения, главным образом касающиеся «Я-идеального», которое становится более достижимым. Значительно повышается степень самопринятия, понимания самого себя. Отношения с другими людьми приносят большее удовлетворение, чем до терапии. Исследования в этой области также показали, что более успешны действия того консультанта, который проявляет в отношении клиента теплоту и искренний интерес [1,4].

Литература

1. Войскунский А.Е. Зависимость от Интернета: актуальная проблема // Журн. неврологии и психиатрии. - 2002. - № 3. - С. 79.
2. Котляров А.В. Освобождение от зависимостей, или школа успешного выбора. - М: Изд-во Института психотерапии, 2005. — 448 с.
3. Руководство по аддиктологии / Под ред. проф. В.Д. Менделевича. СПб.: Речь, 2007.-768 с.
4. Дмитриева Н.В., Четвериков Д.В. Психология аддиктивного поведения. Новосибирск, 2002. – 278с.
5. Плешаков В.А. Киберсоциализация человека: социальное воспитание в Интернет-пространстве //Проблемы педагогического образования. Сборник научных статей. Вып. 32. /Под ред. В.А. Слестёнина, Е.А. Левановой. - М.: МПГУ - МОСПИ, 2009. - С.19 - 21.

Мақала тұлғаның интернет тәуелділігінің қажеттілік-мотивациялық ерекшеліктерін зерттеуге арналған. Біздің зерттеуіміздің мақсаты ерте ересектік кезеңдегі адамның компьютерлік тәуелділігінің пайда болуын жеткілікті түрде негіздейтін қажеттілік-мотивациялық сферасының факторларын талдау болып табылады.

Статья посвящена изучению особенностей потребности - мотивационной сферы интернет -зависимой личности. Целью нашего исследования является анализ факторов потребности-мотивационной сферы, в значительной мере обуславливающих возникновение компьютерной зависимости человека в период ранней взрослости.

Article is devoted to studying of motivational sphere features of the Internet dependent personality. The purpose of our research is the analysis of the factors of the motivational sphere considerably causing emergence of computer dependence of the person in the period of an early maturity.

*А.Р. Мандыкаева
С.С. Байсарина
Н.А. Садембай*

ҚАЗІРГІ ТАҢДАҒЫ БАЛАЛАР ҮЙІНДЕГІ ТӘРБИЕЛЕНУШІЛЕРДІҢ ЖАҒДАЙЛАРЫ

Қазақстан Республикасында соңғы жылдары жетім балалар мен ата-анасынан ажыратылған, яғни олардың қамқорлығынсыз қалған балалардың жағдайы көпшілікті толғандыруда. Бұл мәселе Қазақстан Республикасының «Қазақстан-2030» даму стратегиясына сай жетім балалар үйіндегі тәрбиелініп жатқан әрбір ұрпақтың жеке адам ретінде қалыптасуының шешуші факторы ұлттық тәрбие деп көрсеткен. Жетім балалар тәрбиесіне қазіргі кезде ұлттық тәрбие тұрғысынан да көңіл бөліп, оларды тұлғалық қалыптастыру мәселесі бүгінгі күн талабы. Балалар үйінде тәрбиеленуші баланың жеке тұлғасының әлеуметтік қалыптасуының өзіндік ерекшелігі бар. Оның іс-әрекеті толығымен тәртіпке салынып қадағаланылады, бұл бала дамуында артта қалушылықты, масыл-дықты, жеке басы еркін ұйымдастырудың төменгі деңгейін туындатады.

Жетімдер мен жетімханалар жайлы алғашқы мәліметтер дәуіріміздің ІҮ ғасырынан (335 жыл, Цареград) бастау алады, ал олардың көбею кезі Еуропада ХҮІІ ғасырдың тұсы болып саналады. 1760 жылы испан елінің бір дін қызметкері “жетімханада бала көңілсіз күй кешеді және көбі қайғы-мұңнан өледі” деп жазған. Алайда жабық типтегі балалар мекемелерінде өмір сүрудің салдары ғылыми мәселе ретінде тек ХХ ғасырда ғана қарастырыла бастады.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Жаңа дамып, өсіп келе жатқан бала психикасы үшін оның зардаптары өте көп. Осы балалар үйіндегі тәрбиеленушілердің мәселелері аса күрделі жағдайда. Бұл жағдайға қатысты өзекті мәселелердің негізгілері мыналар: жетім балалар денсаулығына деген әлеуметтік қамқорлықты күшейту, олардың құқығына қол сұқпау, қоғам өмірінің барлық салаларына толық араласуға жағдай жасау.

Осы мәселелерді шешуде негізгі екі көзқарас қалыптасқан. Бір жағынан, балалар үйі мен мектеп-интернаттың балалары отбасында тәрбиеленетін балалардан ерекшеленбейді және олардың мәселелерін тек материалдық жағдайда жақсарту және оқу-тәрбие процесіне бірқалыпты жағдай туғызу арқылы шешуге болады десе, екінші жағынан, қазіргі таңда балалар үйінде және интернаттардағы балалардың дені сау емес, барлығы ауыр тұқым қуалаушылыққа негізделген соматикалық және психикалық аурулармен ауырады деген көзқарас қалыптасқан. Осы екі көзқарастың да шындыққа жақындайтын жерлері бар сияқты [1, 53].

Балалар үйі мен интернаттың тәрбиеленушілерінің ішінен жоғары оқу орындарына түсіп, түрлі салаларда қызмет атқарып, қоғамдық өмірге белсене араласып жатқандары бар екені белгілі. Дегенмен, қазіргі кездегі балалар үйіндегілердің барлығы бірдей жетім балалар емес. Мұндай мекемелерде ата-аналық құқынан айырылғандардың балалары, жалғызбасты ата-аналардың балалары, ата-аналары тастап кеткен балалар, ауруына байланысты әрекетке жарамсыз деп танылғандардың балалары, ата-анасы сотталып кеткендердің балалары, жетім және тастанды балалар тәрбиеленеді. Бұларды «әлеуметтік жетімдер» деп атайды.

А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых зерттеулері бойынша мынадай мәліметтерді білуге қол жеткіздік. Балалар үйінде тәрбиеленушілердің жиі жағдайда өздерінің жеке құндылықтары жайлы ұғымдары әлеуметтік жағдайларға байланысты бекімеген, бұл терең эмоционалды дискомфортқа әкеліп соғады, ал ол өз кезегінде агрессия мен мазасызданудың пайда болуына себепші болады. Мазасыздану дегеніміз - бұл болатын қауіп-қатерді күтуге орай эмоционалды дискомфортты бастан кешу жағдайы. [2, 23].

Балалар үйлеріндегі балалардың көбісі өмірдегі ең басты нәрсе – ата-аналар қамқорлығы мен махабатынан айырылғандар. Олардың көбісі «жанұя», «үй», «әке», «ана» деген ұғымдарды түсінбейді. Бұл ұғым-сөздерді білмеу интернат пен балалар үйі жағдайындағы ұйымдасқан тәрбие процесіне өте көп проблема тудырады.

Жетімдер үйі, мектеп-интернаттарда жүргізілетін түзету тәрбиелік жұмыстардағы ең басты фактор баланың әлеуметтік тәжірибесін қалыптастыруға көмектесетін гуманды, яғни адамгершілік ортасын құру факторы болып табылады.

Балалық әлемін жақсы біліп, түсінетін адам ғана нағыз тәрбиеші екендігі баршаға аян, ал оның педагогикалық тактісі тек қана педагогикалық біліммен ғана шектеліп қоймайды, әрі интуицияның болуымен, әрбір баланың жүрегіне шеберлікпен жол табуда ерекше әдістерді меңгеріп қолданумен де анықталады.

Баланың әділдігі, адамгершілігі, сыйластығы – дұрыс тәрбиенің негізгі шарттары осылар, әсіресе жетім-балаларда осы жеке және әлеуметтік қорғаныссыздығы жас қосқан сайын өткір бола түседі.

Қазақстандағы балалар үйінің хал-жағдайлары туралы жазар болсақ, жетімдікпен күрес мәселесі тек қана мемлекеттің ғана емес, сонымен бірге көптеген бейтарап ұйымдардың да басты мәселесіне айналды.

Егер де 1991 жылы біздің республикамызда 42 балалар үйлері болса, 2004-ші жылы 614 интернаттық мекемелер саны белгілі болып есептелінді, онда 13000 жетім-балалар саны мемлекеттің шығынын арттырады

ҚР Білім және ғылым министрлігінің мәлімдеуінше, республикада жетім балалар мен ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балалар санының азаюының оң үрдісі байқалуда.

«Егер 2009 жылы аталған балалардың саны 42 494 бала болса, 2011 жылы олардың саны 5 717 балаға азайды. Ал 2012 жылғы деректер бойынша республикада 36 777 жетім

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

бала және ата-анасының қамқорлығынсыз қалған бала бар», - делінген ведомство деректерінде.

Қазақстанда ресми түрде 37 мың жетім бала тұрады (Қазақстандағы барлық балалар саны – 5 млн. 103 мың). 2013 жылғы мәлімет бойынша республикада 33 680 жетім және ата-ана қамқорлығынсыз қалған бала бар. Бұл 2011 жылмен салыстырғанда 47000-нан едәуір азайған. Соның ішінде 21 856 баланы қазақстандық отбасылар қамқорлыққа немесе қорғаншылыққа алған, 1 947-сі – патронаттық тәрбиеде.

Ата-ана қамқорлығынсыз қалған 9 879 бала жетім бала және ата-ана қамқорлығынсыз қалған балаларға арналған ұйымдарға орналастырылып, толықтай мемлекеттің қамқорлығына алынды.

Республикада жетім балаларға арналған 188 ұйым бар. Соның ішінде 43 ұйым денсаулық сақтау және халықты әлеуметтік қорғау жүйесінде. Оның құрамында 2 095 бала. Ал құрамында 7784 бала бар 145 ұйым білім беру жүйесіне қарайды.

Ата-ана қамқорлығынсыз қалған балалардың қоғамда өз орнын тауып, отбасында жақындарымен өмір сүруге бейімделуі үшін отбасы үлгісіндегі балалар үйі және отбасы үлгісіндегі балалар ауылдары желісін дамытуға баса назар аудрылуда. Қазіргі уақытта отбасы үлгісіндегі 16 балалар үйі және 11 балалар ауылы жұмыс істейді.

Жетім балаларды отбасыларға орналыстырудың баламалы түрлері де енгізілуде. Республикада жетім балаларды өзі қабылдап алған патронаттық тәрбиешілерді, қамқоршыларды және қорғаншыларды материалдық ынталандыру жағы қарастырылған.

Сонымен қатар, 2015 жылғы қаңтар айынан бастап Қазақстан Республикасының бала асырап алған азаматтарына 75 АЕК (148 650 теңге) мөлшерінде біржолғы ақшалай төлемақы төленеді.

Түрлі шаралар қолдану нәтижесінде соңғы бес жылда елдегі жетім балалардың жалпы саны 8812-ге, балалар үйі тәрбиенушілерінің саны 5 237 балдырғанға азайды.

Дегенмен, бүгінгі таңда Қазақстан бойынша жетімдер саны көбеймесе, азайып жатқандығы көрінбейді. Соңғы 10 жылда Қазақстандағы жетімдерге арналған балалар үйінің саны 3 есеге көбейген. Ал осы жылдың есебі бойынша ата-анасының қарауынан айырылған балалар саны 96 мыңға жетті деп хабарлайды мемлекеттік емес ұйымдар. Олардың 80 пайызының ата-анасы тірі, олар әлеуметтік жетімдер деп есептеледі,

Қазіргі күні елордамыз Астана қаласында ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балалардың және тұл жетімдердің саны 1024, оның 536-сы қамқоршы отбасыларында тәрбиеленуде. Қалған 488 бала балалар үйінде және «Пана» атты арнайы мекемелерде тұрып жатыр. (2011 жылғы мәлімет)

Баланың тұлға ретінде қалыптасуына өмірінде «Ата-ана-бала» қарым-қатынас жүйесіне түспеуі қатты әсер етеді. Мінездерінде қырсықтық, бірбеткейлік сияқты жағымсыз қасиеттер ерте көріне бастайды.

Бала толыққанды даму үшін ең алдымен оның махабатқа деген қажеттілігі қанағаттандырылуы қажет. Кейбіреулер оны туылғаннан пайда болатын қажеттілік десе, енді біреулер өмір сүру барысында қалыптасатын қажеттілік деп есептейді.

Осы қажеттіліктің қанағаттандырылмауы бала дамуының бұзылысына және эмоциялық депривацияның пайда болуына әкеліп соғады.

Депривация – психология мен медицинада кең қолданылатын термин. Бұл термин ағылшынның «deprivation» сөзінен шыққан, қазақша мағынасы: өмірлік қажеттіліктерді қанағаттандыру мүмкіндігінің шектелуі немесе жойылуы. Эмоциялық депривация балалар үйінде тәрбиеленетіндер де ерекше байқалады. Депривацияның келесі түрі – сенсорлық депривация – яғни заттық ортаның болмауы және сезім мүшелері қоздырғыштараның жетіспеуі. Депривацияның бұл түрін де балалар үйінде тәрбиеленетіндерден кездестіреміз.

Депривация сонымен қатар тек балалар үйінде емес, отбасында тәрбиеленіп жатқан балаларда да байқалады. Отбасында анасы болмаған немесе баласына эмоциялық көңіл бөлмеген жағдайда аналық депривация туындайды. Психикалық күймен сипатталады. Аталған психикалық жағдай мінез-құлықтың өзгеруінен байқалады. Депривация механизмі

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

баланың сыртқы орта адамдарымен қарым-қатынасының шектелуімен, баланың негізгі психикалық қажеттіліктерінің жеткіліксіз қанағаттандырылуымен байланысты. Сонда, психикалық депривация деген өмірлік жағдайлар нәтижесінде туындайтын нақты психикалық күй. Мұндай жағдай баланың негізгі қажеттіліктерін толық қанағаттандыруға қолайлы мүмкіндіктері болмаған кезде туындайды.

Нәрестелік, ерте сәбилік шақтағы аналық депривация жағдайындағы балалардың даму проблемасы жайлы, яғни олардың балалар үйінде, емханаларда, жабық орталықтарды даму мәселесі зерттеулер жазған атақты Отандық ғалымдарды Н.М. Аксарина, М.И. Лисина, Т.М. Землянухина, Ю.Ф. Полякова, Н.М. Щеловановаларды атап кетпеуге ешбір болмайды.

Балалар үйінде қазіргі таңда балалар тәрбиелентін ортаға және олармен туылғаннан бастап жүргізілетін жеке-дара жұмыстарға, қарым-қатынасқа үлкен мән берілуде. Негізгі ауыртпашылық логопед, психолог, тәрбиешілерге жүктелуде. Дамуында терең артта қалушылығы бар балалар үшін жан-жақты сенсорлық әсер алатындай “сенсорлық бөлмелер” деген қолданылады. Педагогтар ересек балалардың табиғат, саябақ, музей тағы басқа демалыс орындарына барып дамуына жағдайларды барынша жасайды.

Л.С. Выготский атап кеткен “сензитивті” кезең, яғни екінші жаста бұл балалар сенсорлы және тілдік дамуда өте артта қалушылық көрсетеді [6, 19].

Балалар үйіндегі балалардың даму динамикасын бақылай отырып мынандай қорытынды жасауға болады: 4-5 айлық кезеңнің өзінде эмоция, көру, есту анализаторларының дамуында алғашқы ауытқуларды көруге болады. Ал 7-12 айлық кезеңінде тілдің дамуындағы дайындық кезеңдерінің терең артта қалушылығы көрінеді.

Психикалық депривация күйіне орталық жүйке жүйесі зақымдалған балалар жиі ұшырайды.

Қазіргі уақыт мына жағдайды анықтады: балалар үйінде туылғаннан бастап тәрбиеленуші балалардың психофизикалық даму көрсеткіштері өте төменгі нәтижелерді құрайды, қолайсыз отбасы болса да кейін келген балаларға қарағанда [7, 58].

Осылайша, балаларүйінеқарағанда, қандай да болса, яғни қолайсыз отбасының өзі жас нәресте, бала үшін жақсы орта болады. Дене және ақыл-ойы дамуының артта қалуы ол балалардың эмоционалды-еріктік және мінез-құлық кемістіктері мен толықтырылып, дамуынтағы да кешеуілдетеді. [8, 3]

Бұған осы балалардың мемлекеттік мекемелерде тәрбиелену жүйесінің барлығы, яғни бір балалар мекемесінен екіншісіне жиі ауысу көп әсер етеді. Бұл олар 3-4 жасқа келгенде орыналады, яғни сәбилер үйінен балалар үйлеріне және 7 жастарында мектеп-интернат қауысқанда болатын жағдай. Эмоциялық және сенсорлы депривация жағдайындағы балалардың психомоторлы дамуында да ауытқулар, артта қалушылықтар болады. Жалпы танымдық белсенділігінде баяулық байқалады. Бұл балалар материалды қиын меңгерді, олар әрдайым үлкендердің бағалауын күтіп жүреді. Ойлау процестерінің дамуында бірталай өзгерістер байқалады: олардың жалпылау және классификациялау қабілеттері синкретті сипатта болады.

Балалар үйіндегі балалар көбінде ұмытшақ болады, өзінің туған күні, жылы, айын ұмытып қалады. Есептеу аймағында түсініктер мен әрекеттердің бірқатары дұрыс қалыптаспаған, балалар есептеу барысында қатты қиналады, «аз», «көп» деген түсініктерді шатастырады.

Ұлы Отандық генетик, әрі биологтар А.Н. Северцов пен Н.П. Дубининдер адам психикасының қасиеттерін ерекше «әлеуметтік тұқым қуалау» яғни онтогенезде тәрбиелеу арқылы қалыптастыруға болады дейді. Олар бұны генетикалық мәліметтерге қарап, соның негізінде қорытындылайды. Сонда, бала адамзат тәжірибесін заттық іс-әрекеттерді, сөйлеу, рөлдік ойындар арқылы және оқыту процесінде игереді дейді.

Бұдан шығатын қорытынды: балалар үйіндегі балалар жаңа келіп түскенде жоғарыда айтқандарды тек қана оқыту мен тәрбие негізінде ала алады.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Т.В. Егорова (1973), А.Н. Цымбалюк (1974) осы балалар үйіндегі балалардың танымдық іс-әрекетер екшеліктері жайлы былай деп жазады: бұл балалар ізденісті белсенділіктен қашады, не ересектер, не өзінің алдына еш ойланатындай сұрақтар қоймайды; олар айналадағыларды өзінің жинақылықсыздығы мен таңқалдырады; зейін қоймайды; олар берілген тапсырманы естерінде сақтап ала алмайды, алдағы іс-әрекетті болжай алмайды; оларда еріктік күш-жігерге дайындықтары жоқ; бұл балалар өз еңбектерінің нәтижелерін дұрыс бағалай алмайды.

Сабақ үстінде бұл балалардың жұмысқа қабілеттіліктері ереже бойынша, төмен, және интеллектігі көбірек ауырлық түссе, соғұрлым жұмысқа қабілеттілік төмендейді. Ал, механикалық, бір сыдырғы жұмыс оларды аз шаршатады. Бұндай ерекшеліктер жайлы кезінде П.П. Блонский жазған болатын. Психикасы бұзылған балалардың ойлауын жетілдіру мақсатында мына, яғни Л.С. Выготский ұсынған мақалдардың ауыспалы мағынасы мен метафараларды түсіну әдісін қолдануға болады.

Мысалы: «темірді ыстықтай соқ», «алтын бастыадам», «темірқол», «тасжүрек», тағы басқалар. Бұл әдіс арқылы бейнелік ойлауды басшылыққа ала отырып, балалар ойларын жетілдіреді.

Классик ғалым Л.С. Выготский баланың ақыл-ойы дамуының екі деңгейі жайлы былай дейді: «Психолог – даму қалпын бағалауда пісіп-жетілген ғана емес, пісіп жетіліп келе жатқан функцияларды да ескеруі тиіс. Тек қана өзекті деңгейді емес, әрі жақын даму аумағын да ескергені абзал. Яғни, тек қана өзекті деңгейді оқып қоймай, бала дамуының мүмкіндіктерін зерттеу өте маңызды. [9]

Қорыта келе, балалар үйінде тәрбиеленушілер психикасы жағынан кейін қалып отырады және де ауытқулары да байқалады.

Сонымен балалар үйінде тәрбиеленушілердің психикалық дамуын қарастыра келіп, аталған мекеменің әр тәрбиешінің жеке даралық және жас ерекшеліктерін ескере отырып, арнайы ұйымдасқан психологиялық қызмет көрсетуді талап етіп, айтуымызға болады. Себебі, жабық түрдегі мекеме психологы балалардың психикалық дамуындағы өзгерістерінің орнын басуға мүмкіндік беретін дамытушы, психокоррекциялық бағдарламаларды құруы балалар үйінде тәрбиеленушілердің көптеген мәселелерін шешуге жол ашар еді.

Әдебиеттер

1. Мақашқұлова Г. Балалар үйіндегі тәрбиеленушілердің психикалық ерекшеліктері. // Қазақстан мектебі, 11-12/2005, 52-53 б.
2. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Дети без семьи. М, 1990.
3. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция. М, 1995.
4. Выготский Л.С. Проблема возрастной периодизации детского развития. //Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб, 1997. С 3-21.
5. Грибанова Г.В. Психологическая диагностика личностного развития детей и подростков при семейном алкоголизме.// Дефектология. 1988. №1.
6. Психическое развитие воспитанников детского дома. Под.ред. И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской. М, 1990.
7. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М, 1996.
8. Фрухт Э.л. Диагностика нервно-психического развития детей 1-го года жизни // Пантюхин, Пеюра К.Л., Фрухт Э.Л. Диагностика нервно-психического развития детей нервных трех лет жизни. 1979г.
9. Разенкова Ю.А. Коррекционно-педагогическая работа с детьми первого года жизни группы риска в условиях дома ребенка: Дисс. Канд. Пед.наук. М, 1998г..

Мақалада еліміздегі балалар үйіндегі тәрбиеленушілердің әлеуметтік психологиялық жағдайлары қарастырылған. Балалар үйінде тәрбиеленуші баланың жеке тұлғасының әлеуметтік қалыптасуының өзіндік ерекшеліктері баяндалады.

В этой статье рассмотрены социально-психологические проблемы детей которые воспитываются в детском доме. Основной задачей является социализация собственных различий и становление личности воспитанников детского дома.

In this article considered social–psychological problems of children who brought up in the orphanage. The main goal was to reveal the formation of social identity of orphanage.

А.Р. Мандыкаева

А.Р. Оңайғалиева

Ш. Давлетова

АТА-АНА МЕН ЖЕТКІНШЕК АРАСЫНДАҒЫ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Отбасы-нақты өмірлік құндылықтарды, түсініктерді, қоғаммен өзара қатынаста бағыттар бірлігін білдіретін адамдар бірлестігі, мәдени бірлестік. Дәл осы қызметтердің сипаты некенің мазмұны, формалары және тұрақтылық критерийлерін болжайды. Отбасы психологиялық ерекшеліктерден тұратын шағын топ ретінде әлеуметтік психологияның зерттеу нысаны болып табылады. Шындықтың бейнеленуінің әлеуметтік психологиялық заңдылықтары адам мінез-құлқына ғылыми негізделген түрде етудің жаңа мүмкіндіктеріне қоғам алдында аша алады. Отбасын әлеуметтік-психологиялық зерттеу тұлғаның әлеуметтену процесінің негізінде жатқан дене де отбасылық бірлестіктің мүшелеріне күшті әсер ететін заңдылықтарды білуге мүмкіндік береді [1, 78-79б.].

Отбасындағы ең басты іс-әрекет ол ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынас. Қарым-қатынас – адамзат өмірінің аса маңызды және негізгі сферасы болып, соның нәтижесінде тұлға аралық байланыс орнығып, өзара мәміле қалыптасып дамиды. Қарым-қатынас дегеніміз өзара пікір алмасу, сезім әлемінде бірлесіп ләззат алу, қайғы, қуанышта ортақтас болу сенімді кең ауқымды эмоция спектрлерін қамтиды. Қарым-қатынас барысында екі не бірнеше психологиялық жүйе, рухани әлем және ой-пікір, сана-сезім, мінез-құлық, қылық-жорықтар арасында келісім, не өзара түсіністік тұрғысында, не болмаса қақтығыс, талас-тартыс, қарама-қайшылық тұрғысындағы мәміле үрдіс іске асады.

Отбасы қарым-қатынасында, олардың ішінен келісім, өзара түсіністік, бірінің екіншісіне бойсынуы, бірінің екіншісін құптауы сенімді қарым-қатынасының қазіргі кездегі басты ерекшелігі әр тұлғаның мейлі балалары, мейлі ересектері болсын, ақпараттық байлық болып, өзара қарым-қатынас осы ақпарат алмасу кезінде өте тығыз орнығыуы ықтимал. Отбасы мүшелеріне қарым-қатынас арқылы біріктіретін, өзара туысқандық байланыстарын нығайта түсетін аса маңызды. Мұндай қарым-қатынас алдымен, отбасы иелері әке мен шеше ортасында түсіністікпен орнаса, соның өзі балаларға өнеге болатыны өмірден белгілі. Бұдан басқа әке мен ұл анасы мен қызы, бір туғандардың бірлесіп, бір мақсатта еңбектенуі өзара түсіністікті нығайтатын аса маңызды қарым-қатынас екені педагог, психолог ғалымдар тарапынан дәлелденген.

Қарым-қатынас барысындағы біреудің екінші бір адамға әсерін, не болмаса өзара қарым-қатынас нәтижесіндегі сипатта болғанымен, ішкі тетіктері (механизмдері) адамның психикалық ахуалына, сезімі, ой-санасына, қылық жорығы, жүріс-тұрысына тікелей, жанама, сөз арқылы әсер ету болып саналады [2, 35 б.].

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Жоғарыда айтылып кеткендей отбасындағы, бала мен ата-ана арасындағы қарым-қатынас түрін қарастырамыз. Жеткіншек жас кезеңі адам тұлғасының қалыптасуында маңызды кезең болып табылады. Жеткіншектік жас кезеңнің психологиясы тақырыбы әрдайым өзекті болып табылады. Жасөспірімдік шақ бұл критикалық кезең, бірақ көп жағдайда оны жыныстық жетілу кезеңі деп атайды. Бұл тұлға қалыптасуының жаңа кезеңі. Орташа есеп бойынша физикалық жағынан жетілу балаларда 14 жастан 16 жасқа дейінгі, ал қыздарда 13 жастан 15 жасқа дейінгі кезеңде болады. Ғалымдар адамның жыныстық жетілуінің ең төмен шегін 10-11 жас, ал ең жоғары шегін 18 жас деп алады. Ал осы уақыттар аралығынан ерте немесе кеш жетілу қалыпты емес болып табылады. Өтпелі кезеңде пайда болатын психологиялық симптомтар жасөспірімдік кезеңінен айтарлықтай ерте байқалады [3,22б.].

Қазақстандық психология мектебінің көрнекті өкілі С.М. Жакыпов қарым-қатынастың күрделі сипаты зерттеуге кешенді, пәнаралық тұрғыдан келуді талап етеді. Бұл жерде айрықша рөл адамдардың қарым-қатынасы мен өзара түсінісуін ішкі құрылымдық тұрғыда, оның механизмдері мен функциялары тұрғысында, ақырында, әрбір нақты тұлға өміріндегі оның рөлі мен мағынасы тұрғысында зерттеуімен біршама басқалардан өзгешеленетін психология ғылымының еншісіне тиеді. Бүтіндей себептер қатарымен шарттанған өзара түсінісудің бұзылуы қарым-қатынаста қиындықтар мен кедергілерді тудырады, жалғыздық пен қарым-қатынасқа түсе алмаушылыққа алып келеді, адамдар арасындағы шиеленіс пен кикілжің қатынастарды ұлғайтады. Дәл осы өзара түсінісудің болмауынан (жанұяда, қызметте және т.б.) психологиялық кеңеске жүгінудің кең тараған түрі болып табылуының кездейсоқтықтың еместігі де сондықтан [4,250б.].

Жасөспірімдік кезеңіндегі ерекшеліктер төмендегідей байқалады:

- ересектермен қарым-қатынасқа түсуде қиындықтардың туындауы: қырсықтық, түсінбеушілік, негативтілік, терең жыныстық ойлар, сезімдер, мұңаю;
- жасөспірімдердің тобы. Бір – бірімен салыстыра отырып түсінетін дос іздеу;
- жасөспірімдер күнделік жазуды бастайды. Жасөспірімге өзінің басынан кешіп отырған сезімдерін сыртқа шығару керек, яғни өзінің сезімдерін, мазалайтын мәселелерін және т.б.

Жасөспірімдік шақтың ерекшеліктері келесілерде байқалады:

1. Ересектік шақ белгілеріне еліктеу – азартты ойындарды ойнау, алкогольды ішімдіктер ішу және шылым шегу, ерекше сленг, көңіл көтеру, ересектер сән үлгісі, косметика қолдану, әшекейлерді пайдалану.

2. Жасөспірім ұл балдардың «Нағыз еркектер»ге еліктеуі. Өзін-өзі тәрбиелеуде адал дос болуға және шыдамдылыққа үйретуде байқалады.

3. Әлеуметтік кемелдену. Бұл кішкентайлар ересектердің көмекшісі рөлін атқаратын және олардың бірігіп жасайтын іс әрекетінің нәтижесі.

4. Интеллектуалды ересектік. Бірденені шындығында білуге ұмтылу кезінде пайда болады. Бұл мектеп жасындағы балалардың өзін-өзі үйретуі болып табылады [5,89 б].

Отбасындағы жайсыз жағдайлар басым көпшілік қиын жасөспірімдердің қалыптасуына алып келеді. Жасөспірімнің тұлғалық қасиетіне әсер ету олардың ата-аналарымен тек әлеуметтік жағдайларына негізделіп қана арақатынас жасауына алып келеді. Жеткіншектік кезеңді М. Мұқанов баланың дамуындағы ерекше орны бар «өтпелі», «бетбұрыс», «қиын», «сыналатын» кезең деген атауларында бейнеленген деп көрсетті. Бұл атауларда осы жастарда болатын, өмірдің бір дәуірінен екіншісіне өтумен байланысты даму процестерінің күрделілігі мен маңыздылығы айтылған.

А.Г. Ковалев дағдарыс кезі жеткіншектің жасына орай келмейді, онымен үлкендер арасындағы қатынастың бұзылуынан пайда болды дейді. Осылай деу дағдарыс кезі жеткіншекте тіпті кездеспей, ол сергелдеңге ұшырамауы мүмкін. Демек, жеткіншектің үлкендермен қатынасы жақсы болып келсе, онда дағдарыс кезі кездеспейді. Осы пікірге түгелдей қосылу қиын: біріншіден, дағдарысқа ұшырайтын үлкендер емес, жеткіншектің өзі.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Екіншіден дағдарыс үлкендердің оған қатынасына риза болмаудан кездесе де, мұның өзі тек 11-16 жас арасында болып отыр.

Жеткіншек үлкендерден өзінің есейгенімен, өзбетілігімен санасуын әр сала бойынша талап етеді. Қыздар киім киюде, не өзін күтуде, ұл бала тиісті міндеттерді өз еркімен, орындағысы келеді. Осыған әуелгі кезде туған-туыскандары қарсы шығады. Бұлардың қарсы шығатын себебі, баласына сенім білдіргісі келмегенен емес, оны «бала» деп бәлендей істі не тапсырманы бүлдіріп алады ғой деуінен. Бірақ жеткіншек осыған түсінбей «мені бала деп сенбей отыр», - дейді. Егер осындай қатынас көп созылса, жеткіншек пен үлкен адамдар арасында түсінбеушілік туып, бала ызаланып, ерегесуге, не негативті халде болып, үлкендер не айтса да соны орындамауға тырысады.

Екі арадағы қайшылықты кім жеңеді деугенде, жеткіншектің талабы жаңа болғандықтан, сол жеңеді деуге болады. Осындай екі арадағы түсінбеушілікті неміс психологы К. Левин «ойлық бөгет» деп атаған. Мұны солай деуінің себебі жеткіншек пен үлкендер арасында түсінбеушілік болып, бөгет салынған соң, енді үлкендердің сөзіне құлақ аспайды. Сондықтан жеткіншекке тіл алдыру үшін алдымен сол бөгетті жою керек, ал бөгетті жою оңай емес.

Жеткіншектің үлкендерді түсінбеуі, кейін оны жан-жалға, не сергелденге апарып соғады. Мұндай оқиғалар, әсіресе қалалық жерлердегі отбасында жиі кездеседі. Көпшілік жұрттың мақсатта үлкендердің абыройын төкпей, тіпті осылардың өзі жауапты болғанда да, қайткенде де арашалау болып табылады.

Жалпы алғанда жеткіншектің үлкендерге қоятын талабын түгел қате деуге болмайды: біріншіден, үлкендер өзінің өмір баяанын мысал ретінде келтіріп, «біз жас кезімізде мынадай болып едік...» деп, өзі сол кезде қандай болса, баласы да сондай болуы тиіс десе, қателескен болар еді. Себебі үлкендердің жас кезі мен жеткіншектің қазіргі жас кезіндегі жағдайлар мен талаптар бір емес. Екіншіден, бір кісінің үйренген, не қиыншылықты жеңуге қолданған тәсілдерді өзгелердің игілігіне барлық жағдайда сіңе бермейді.

Бала ересектермен қарым-қатынастың белгілі бір кезеңінде жағымды эмоциялық қатынаста тапшылықты сезінсе немесе осындай қатынаста қандай да, бір ауытқулар байқалса, оның дамуында тежеушілік пайда болады. Бұл Н.М. Аксаринаның, Е.К. Когбериннің т.б. зерттеулерінде дәлелденді [6, 28-29 б].

Б.Г. Ананев жеткіншектік кезең қиын әрі сыналатын кезең деп саналады. Бұлай бағалау, біріншіден, осы уақытта болатын көптеген сапалық өзгерістерге байланысты, бұл өзгерістер кейде баланың бұрынғы ерекшеліктерін, мүдделері мен қарым-қатынастарын түбірінен өзгертетін сипатта болады, мұның өзі біршама қысқа мерзімде болуы мүмкін, көбінесе күтпеген жерден болады да, даму процесі секірмей, қауырт сипат алады деп көрсетті. Екіншіден, болып жатқан өзгерістер екінің бірінде, бір жағынан, жеткіншектің өзінде әр түрлі елеулі субъективтік қиыншылықтардың болуымен қабаттасады, ол екінші жағынан, оны тәрбиелеудегі қиыншылықтармен ұштасады. Жеткіншек ересектердің ықпалына көне қоймайды, онда тіл алмаудың, қарсылық пен наразылықтың әр түрлі формалары шығады (қиқарлық, дөрекілік, қарсылық, тентектік, бүкпелік, тұйықтық деген түсінік берді.

Жеткіншектік кезеңдегі дамудың сыналу көріністерінің пайда болуында биологиялық және әлеуметтік жайлардың ролі туралы теориялық талас жарты ғасырдан астам уақыттан бері болып келеді.

Жеткіншектік шақтың басында балалар сырт пішінді жағынан да, мінез-құлықты жағынан да ересектерге ұқсамйды, олар әлі де көп ойнап, көп жүгіреді, алысып-жұлысып, тентектіктер жасайды, өз дегендерін істеп, байыз таппайды, қызу да шамданғыш, әр түрлі салада белсенді, көбінесе ұшқалақ, ынта білдіріп, ден қоюы да, біреуді жақсы көруі, қарым-қатынасы да тұрақсыз басқаның ықпалына оңай көнгіш келеді болады. Алайда балалығы қаз-қалпында болып көрінетін сырт көрініс алдамшы болады да оның сыртында жаңаның қалыптасуының маңызды үрдістері жүріп жатады. Жеткіншектер көп жағынан әлі бала болып жүріп, елеусіз есейеді. Ересектіктің қалыптасу үрдісі көзге бірден түспейді. Оның

көріністері мен нышандары әр сипатта және сан алуан. Ересектіктің алғашқы өркендері оның дамыған формаларынан өте-мөте айрықша болып, кейде жеткіншектің мінез-құлқын ересек адамға жағымсыз жаңа сәттерді салыстырғанда жеткіншекте жаңаның көп болуының нақ өзі дамиды болады және жеткіншектегі дамудың жаңа бағдарларын білмесе және олар ескерілмесе тәрбиелеудің пәрменділігі аз болып шығады. ал жеке адамның қалыптасуы оның дамуының қалыптасуы оның дамуының осы жауапты кезеңінде стихиялы түрде өтуі мүмкін.

Жеткіншектің өзіне тән әлеуметтік белсенділігі ересектер дүниесіндегі және олардың қарым-қатынастарындағы бар нормаларды, құндылықтар мен мінез-құлық тәсілдерін меңгеру алғырлығы болып табылады. Жеткіншектің жаңа құқыққа ие болмақ тілегі ең алдымен ересектер мен қарым-қатынастың бүкіл санасын қамтиды [7,76 б].

Демек жеткіншек бұрын ынталана орындайтын талаптарға қарсыласа бастайды; өзінің дербестігін тежегенге және жалпы алғанда «кішкентай бала сенімді» қамқорлық жасап, бағып-қаққанға, тіл алуды талап етіп, жазалағанға оның мүделерімен, көзқарастарымен, пікірімен санаспағанға, т.б. ренжіп, қарсылық көрсетеді. Жеткіншекте өзінің қадір-қасиетін анық сезіну шығады, ол өзін кемсітуге, дербестікке деген құқығынан айыруға болмайтын адаммын деп ұғынады. Ересектермен қарым-қатынатың балалық кезде болған типі жеткіншек үшін енді қолайсыз, оның өзінің ересектік дәрежесі туралы түсінігіне сәйкес келмейтін болады. Жеткіншектің қарсылығы мен бағынбауының әр түрлі формалары ересектермен қарым-қатынастарына тән типіне өзгерту амалы. Жеткіншектік кезеңнің маңыздылығы мен ерекше орын баланың қарым-қатынасына тән, саналық тұрғыдан жаңа типіне өту жүзеге асады.

Әдебиеттер

1. Розин М. В. Представления о родителях и семейных конфликтах в неформальной подростковой субкультуре // Вопросы психологии. - 1990.- № 4.- С. 91-99.
2. Варга А.Я., Смахов В.А. Психологическая коррекция взаимоотношений детей и родителей // Вестник Моск. Ун-та. Серия 14. Психология. - 1986. - № 4.
3. Аверин В.А. Психология детей и подростков: Учеб. пособие. - 2-е изд., перераб. - СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1998. - 379 с
4. Жақыпов С.М., Есенбаева Э.Ө. Қарым-қатынастағы өзара түсінісу механизмдерінің әлеуметтік-психологиялық мәні. // Материалы меж. конф. под ред. Т.А. Кожамкулова. Казахская цивилизация: проблемы адаптации и социализации человека. –Алматы: Қазақ ун-ті 2005 – КазНУ им. аль-Фараби, 27-28 октября 2005. С. - 213 - 216.
5. Алемаскин М.Л. Воспитательная работа с подростками. - М.: Знание, 1979. - 42 с.
6. Горянина В.А. Психология общения: Учебное пособие /Высшее профессиональное образование/. Москва-2004.
7. Брайерс С., Бэвейсток.С. Подростки ангелы. Питер-2009.

Мақалада ата –ана мен жеткіншек арасындағы қарым-қатынас ерекшеліктерінің теориялық мәселелері қарастырылған. Жеткіншек кезеңіндегі ерекшеліктер мен олардың үлкендермен қарым-қатынас барысында кездесетін түсініспеушілік баяндалады.

В статье предусмотрены теоретические проблемы общения подростков с родителями. Изложена особенности подросткового возраста и разногласии при общении с взрослыми.

This article is devoted to the problems of relationship between parents and children. It also concerns the ways of solution of the said problems between senior and junior generation.

Э.А. Надырбекова

А. Аманулла

А. Қожанова

БАЛАЛАРДАҒЫ АГРЕССИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫҢ КӨРІНІУІНЕ ӘСЕР ЕТЕТІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖАҒДАЙЛАР

Қазіргі кезде психология ғылымда зерттелініп жатқан қомақты зерттеулердің ішіндегі көп зерттелініп, эксперимент жасалып жатқан құрылым ол эмоциялық құбылыстар. Осы эмоциялық құбылыстардың ішіндегі күрделі құбылыс – агрессия. Қазіргі заманда агрессия түсінігін біз кең көлемде, көптеген ғалымдардың зерттеулерінде кездестіріп жүрміз. Бұл құбылыс бізге таңсық болудан қалды. Агрессиялық мінез-құлық, агрессивті әрекеттер бүгінгі күннің адамдарына жаттанды әрекет болып қалды. Бұл не себепті деп ойлайсыз? Әрине агрессия және агрессивті әрекеттердің қазіргі заманның проблемасына айналғаны бізге белгілі. Агрессиялық әрекеттер қоғамдағы адамдардың өмір сүру нормалары мен ережелеріне қарама-қарсы әрекеттердің жиынтығы. Әрине қандайда жағымсыз қылықтар қоғамға әсерін тигізбей қоймайды. Жақсы қылықтардан көрі жаман қылықтарды үйреніп алуға бейім келетін бала психикасы агрессивті жағдайларды көріп өссе, ол кейін келе агрессиялық мінез құлық танытуы мүмкін.

Агрессия (лат *agressio* - қазақ тілдегі мағынасы шабуыл жасау) әлеуметтегі адамдардың арақатынас тәртібінің талаптарына қарама-қайшылықты себептелген деструктивті қылық. Агрессия объектілерге зиян келтіреді, психологиялық қолайсыздықтар (қайғыру, қорқыныш, басымдық, басқаның пікірін күшпен басып тастау т.с.с) туғызады.

Агрессивтілік - қастандылық, өшпенділік. Жеке адамның басқаларға немесе қоршаған әлемге шабуыл, қастандық жасау тенденциясын көрсететін қасиеті немесе мінезінің бітісі. Агрессивтілік - адамның басқа адамдарға, жануарларға және қоршаған өмірге қатынасында өшпенділік жағдайында көрінетін мінездің ерекшеліктері. Агрессивті әрекеттер моральдық және құқықтық сипаттармен түсіндірілмейтін, ешқандай объективті себептерсіз туындайтын өшпенділік, көбінесе өзін қорғау немесе басқа адамдарды қорғауда көрінетін сипат екені белгілі.

Агрессивті мінез-құлық - адам әрекетінің ерекше формасы, мұндай мінез-құлық субъектінің нұқсан келтіру мақсатымен өзінен басқа адамға немесе адамдар тобына өз артықшылығын білдіріп, қыр көрсету немесе күш қолдануға тырысуымен сипатталады. Агрессиялық мінез-құлық қарқындылығы мен пайда болу дәрежесі бойынша: жеккөрушілік, жақтырмаушылықтан тіл тигізуге және дөрекі түрде күш қолдануға дейін түрленеді. Әлеуметтік психологиялық тұрғыдан келгенде: жекелеген адамдардың агрессивті мінез-құлқы жиынтығының, бұқаралық сипаттағы құбылыс ұғымының шеңберіндегі тұлғааралық агрессияның топтық агрессияға айналу мәні бар [1, Б. 21].

Агрессивті бала қайдан шығады? Бұған әсер ететін факторлар өте көп. Агрессивті мінез-құлық немесе әрекеттер баланың ауытқушылығынан болуы мүмкін, отбасылық тәрбиесінен немесе әлеуметтік үйрену арқылы қалыптасуы мүмкін. Ия айта берсек агрессивті әрекеттерге себептер көптеп кездеседі. Енді осы әрекеттердің шығу себептеріне тоқтала кетсек. Балалардағы және ересектерде болсын агрессия тууының себептерінің біріне мидағы ауытқушылық жатады. Мәліметерге назар аударатын болсақ Ұлыбританияда әрбір жүз баланың бесіншісі мінез – құлықтың бұзылуына ұшырайды. Мидың ауытқушылығын тудыратын басты себеп өмірдегі қайғылы жағдайлар мен ми жаракатын тудыратын жағдайлар болып табылады. Әсіресе балалық шақта алған ми жаракаты өз кезегінде мінез құлық ауытқушылығына алып келеді. Одан әрі агрессивті әрекеттерге ауысуы мүмкін.

Балада агрессиялық әрекеттер үйрену, яғни әлеуметтену барсында достарынан, ата-анасынан тағы басқа сыртқы әсерлерден үйренуі мүмкін. Агрессияның әлеуметтік үйрену теориясы әлеуметтену процесінде меңгерген мінез-құлқын көрсетеді. Балада ойын барысында болсын, оқу іс-әрекетінде болсын, басқа балалармен өзара әрекеттестікте және

өзара қарым-қатынас жасау барысында түрлі мінез-құлық модельдерін үйренеді. Ойын барысында балада агрессиялық реакциялар көрнеді, міне осы агрессиялық реакцияларды қолдану арқылы, олар бір бірінен үйрену мүмкіндігі туады.

АҚШ ғалымдары жиырмадан астам мемлекеттерді аралап, отбасылық жағдайы әр түрлі он мыңнан астам балаларға тексеру жүргізіп, балалар отбасылық рухани тұрмысы мен ата-анасының беріп жатқан тәрбиелеріне қатты көңіл аударатындығын байқаған. Қоғамның бүгінгі таңдағы жағдайы адамның жүйке жүйесіне, психикасын түсетін қауіпті, ауыртпалықты, әлеуметтік стрессті күшейтуде. Осындай қоғамда болып жатқан түрлі жағдайлар балалардың психикасына зардабын тигізуде, өйткені балалардың психикасы тұрақсыз, нені болса да қабылдай беретін, тез әсерленгіш, тез жараланғыш болып келеді. Кез келген жағдай біз ересекерге кішігірім не болмаса жай ғана көңіл аударарлық болмағанымен, ол балаларға үлкен әсерін тигізеді.

Бала ашуланды, ренжиді, бақырып-шақырып жылайды себебі, бала үшін ең қолайлы әрекет агрессия болып табылады. Егер балалар өз қажеттілігіне қол жеткізе алмаса, олар агрессиялық әрекет жасайды. Балаларда агрессия екі көріністе көрініп жатады. Біріншісінде ол өзінің қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін барлық әрекеттерін жасап, ол әрекеттері жүзеге аспағаннан, соңғы әрекет ретінде қолданады. Ал екінші жағдайда үйренген, көрген әрекеттерін жасайды. Олар фильмдерден, мультсериалдардан немесе ата-анасынан көргендерін, жаттанды әрекеттерін жасайды.

Балаларда агрессивті әрекеттер өздерінің қажеттіліктері қанағаттанбағандықтан туындауы мүмкін. Олар осындай жағдайда мынандай агрессивті іс-әрекеттерді жасайды: қарсылық таныту, итеру, ұрып-соғу, тістеу, тебу сияқты әрекеттерді жасаудан қалыптасады. Бірік біз баланың ашу-ызасын ылғи басып тастай берсек, ол балада өсе келе ашу-ызасы бойына жиналып, әр түрлі психосоматикалық ауруларға душар етуі мүмкін немесе әр түрлі аурулардың шығуына себеп болады. Балаларда агрессивті әрекет бірден шыға келмейді, бұл процесс біртіндеп, жайлап жиналып, содан кейін көрініс береді [2, Б. 365].

Балаларда агрессияның шығуы ондағы фрустрацияға байланысты. Фрустрация дегеніміз – тұрақты жағымсыз эмоциялық күйге душар ететін, шектен асқан қанағаттанбаушылық. Осы жерде айта кету керек Долларттың пайымдауынша «агрессивті мінез-құлық фрустрацияға деген реакцияға тәуелді» дейді. Ол айтады фрустрация бағдарлы мақсатқа қол жеткізудегі жолда кездесетін кедергілер ретінде агрессияны тікелей қоздырушы емес, тек агрессияның шығуына, агрессивті мінезге түрткі болады [3, Б. 38-39].

Жалпы айтқанда басым агрессивті мінездің шығу тегі әр түрлі болып келеді. Соның ішінде ең маңызды орынды иеленетін ата-ана, яғни отбасындағы тәрбие болып келеді. Шындығына келгенде ата-аналарға қазір тәрбие беру қиындап бара жатыр. Оған қазіргі кездегі дамыған технологиялар кедергі келтіріп жатыр деп айтуға болады. Бала көп уақытын ата-анасымен емес, компьютер, теледидар және көптеген интернет ойындарымен өткізеді.

Психологтардың зерттеуінше, кез-келген бала телеарнадан немесе компьютер ойынынан бір сағаттың ішінде орташа есеппен 5-6 рет күшпен ұрып-соғу көрінісін тамашалайтын болса, оның миында адамға қол жұмсау бейімділігі қалыптасып үлгеретіні белгілі болған. Бұл ойындар баланың санасын улап, агрессивті мінезге алып келеді.

Бірақ бұл жерде баланы да кінәлауға болмайды, бұл жерде ата-ананың да кінәсі бар деп айтсақ та болады. Олар баламен бірге уақыт өткізуге, олармен ойнауға, бірге қыдыруға, олармен сырласып әңгіме айтуға мүлдем уақыттары болмайды. Міне осының салдарынан бала көп уақытын теледидар мен компьютермен өткізеді. Ал олар баланың психологиясына қалай әсер етіп жатқанынан ата-анасының мүлдем хабары болмайды. Осы жерде айтатын мына нәрсе ата-ананың тәрбие беруіне теледидар мен компьютер үлкен кедергі келтіріп тұр. Жоғарыда айтақанымыздай балаға тәрбие беруде ата-аналарға теледидар мен компьютер кедергі келтіріп жатыр.

Мінез-құлықтың агрессивті формасының көрініс алуы бұқаралық ақпарат құралдары әсіресе теледидар, компьютерлік ойындар, видеофильмдер және қазіргі мультфильмдердің де әсері үлкен. Балалар бір-бірін көрген, естіген кейіпкерлерге еліктеп ойындарында, мектепте

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

кейде өздерінің есімдерімен емес сол видеофильмдегі немесе компьютерлік ойындағы кейіпкерлердің есімдерімен атайды [4, Б. 88].

Балалар агрессиясы мен акцентуациясы бірнеше түрде көрініс береді. Бұл мәселені шешу үшін акцентуацияның түрлерін нақты анықтап алу қажет. Оны анықтау үшін К.Леонгардтың теориясына сүйене отырып жасалған және бұл мәселені зерттеуге кеңінен қолданылып жүрген классификация бар. Ұсынылып отырған классификация бойынша жеткіншектердің акцентуациясы келесі түрлерге бөлінеді:

1. Гипертимдік тип
2. Лабильді тип
3. Сенситивті тип
4. Шизойдтық тип
5. Эпилептоидтық тип
6. Тұрақсыз тип
7. Астено-невротикалық
8. Демонстративтік тип
9. Циклоидтық тип
10. Аффекті-экзальтациялық тип.

А. Басс және А. Дарки агрессияны сипаттағанда оны негізгі екі топқа бөлді. Біріншісі мотивациялық агрессия, осы құбылысты тудырған себеп-сылтаулар. Екіншісі-инструменталдық агрессия немесе өзін қорғау үшін, басқаларды жәбірлеуге қолданылатын әрекеттер. Бұл қасиеттердің көрініс беруін А. Басс және А. Дарки сегіз формада болуы мүмкін деп қарастырған. Олар:

1. Физикалық агрессия
2. Жанама агрессия
3. Тітіркенушілік
4. Негативизм
5. Өкпелегіштік
6. Күдіктенушілік
7. Вербалды агрессия
8. Кінәні сезіну [5, Б, 222].

Бірақ оларды пайдалануды мүлдем тиып тастай алмаймыз, себебі жаңа заманда балалар жаңа технологияларды біліп, оны қолдана білуді үйреніп, сол технологиялармен жаңа білімдерді үйренеді. Сондықтан ата-ана баланың осы жаңа заман технологияларын дұрыс пайдалануын дұрыс жолға қойса, оларды қадағалап отырса және оларды өз біліктілігін арттыруға қолданса, бұл балаға жақсы жағынан үлкен пайдасын береді.

Зигмунд Фрейдтің тұлға теориясында қомақты орынды иеленетін ерте балалық шақ кезеңі. Оның ойынша бес жастың аяғына таман адам тұлғасының қалыптасуы тамамдалып, кейінгі өсу тек соларды өзгерту болып табылады.

Міне сондықтан ата-ана баланы тұрақты қалыптасып өскенше оның тәрбиесіне мұқият болу керек. Олар өздерінің баламен қарым-қатынасына, бір-бірінің қарым-қатынасына, баланың басқа әлеуметтік ортадағы адамдармен қарым-қатынасына аса мұқияттылықпен қарап, балаға жақсы мінез-құлықты игеруге мүмкіндік жасауы керек.

Балада агрессивті әрекеттердің шығуы ол ата-анасының бірінің агрессивті болуынан. Мұндай отбасында конфликттік жағдайлар жиі болып тұратыны белгілі, сондай жағдайларды көріп өскен баланың санасында конфликттік әрекеттер жасау үйреншікті болып қалады.

Баллардағы мінез-құлықтың ауытқуы немесе агрессивті әрекеттер отбасындағы қатал тәрбиеден де шығып жатады. Мұндай отбасындағы тәрбие физикалық жазалау мен қатал тәртіпке негізделеді. Олар тек қана бұйрық беріп, олардың орындалуын талап етеді, балаларымен ортақ әңгіме құрып сырласып сөйлеспейді. Содан шығып балада тұйықтық, өз бетінше шешім қабылдай алмайтын болады, өз ойын, қызығушылығын жеткізуге қорқады, кей жағдайда ашушаң, ызақор, әсіресе жан-жағындағы талапқойғыш адамдарға тісін

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

қайрағыш келеді. Мұндай балалар өзінің ашу-ызасын сырттағы адамнан алуға ұмтылады. Ол жастайынан ашу-ызасын ішіне жинауға мәжбүр болып, ондағы агрессивті сезімдер соғұрлым күшейе түседі. Баладағы мұндай әрекеттер айналадағы адамдар үшін де, өзі үшін де қауіпті болып келеді. Сондықтан ата- ана балаларына қандай стильде тәрбие беріп жатқанына аса жауапкершілікпен қарау керек. Осы тәрбие баланың бүгінгі мен ертеңі үшін де маңызды екенін естен шығармауы керек.

Өмірде көбінесе өз мақсатына жететін адамдар батыл, жігерлі, күшті жандар болып келеді. Ал олар өзге адамдардан қалауын талап ететін, оларға үстемдік жасайтын және өз дегенін жүргізетін адамдар екені белгілі. Мұндай мінез-құлықтың түбінде не жатыр? Әрине бұл сұрақ барлығымызды қызықтыратыны белгілі. Жоғарыда айтып кеткеніміздей біреуге үстемдік жасауды қалау, билікке ұмтылу ол агрессивтіліктің бір формасы. Бұл мәселе көптеген ғалымдарды қызықтырып келді. Ондай мінез-құлық қалай пайда болады, тұқымқуалаушылық арқылы ма, әлде өсе келе пайда бола ма? Осындай зерттеулер жүргізгенмен олар оны анықтай алмады. Кейіннен психологтар агрессивті әрекеттердің тұқымқуалаушылық жолымен емес кейіннен пайда болтынын анықтады. Яғни балаға агрессивті мінез-құлық ата-анасынан емес, өсе келе түрлі әлеуметтік ортадан қабылдаулары арқылы қалыптасатыны анықталды.

Әдебиеттер

1. Жарықбаев Қ.Б., Сангилбаев О.С «Психология энциклопедиялық сөздік». 2011 -627 бет.
2. Мушалова Р.Ж. «Мектеп жасына дейінгі балалар агрессиясының шығуы жайында. Агрессия психологисы// Қызықты психология №9, 2013
3. Агрессия: понятие, подходы, диагностика: Учебно-методическое пособие/ Сост.: Л.И. Дементий В.Е. Купченко. - Омск: Омск госуниверситет, 2001.
4. Түгелбаева Қ. «Мектепке дайындық кезеңіндегі бала психологиясы». 119 б/Алматы-2013 ж.
5. Іргебаева Н.М, Ақмусаева М.И. «Агрессивті мінкез-құлық»// Весник КазҰПУ 2013ж

Адам бойындағы агрессия мәселесі қазіргі біздің қоғам үшін ең маңызды мәселелердің бірі. Қоғамдағы болып жатқан террор жәбірлеудің өсуі сияқты әлеуметтік қауіпті құбылыстардың қатты белең алуына байланысты агрессия сұрағы зерттеудің негізгі объектісі болып отыр. Бүгінгі таңдағы ауқымды және өзекті мәселенің бірі – ерте жаста бала бойындағы мінез көрінісінде агрессияның қалыптаса бастауы.

В статье рассматриваются социально-психологические особенности агрессивной характер детьми. Агрессия в росте человека важнейших вопросов для современное общества. Основной объект исследования вопрос агрессии связывается социологических опасными изменении и терроризм в обществе. В современном мире один из основной проблемами становится установления агрессивной характер в раннем возрасте.

In this article is considered of social and psychological peculiarity aggressive character children. Aggression in human height of the major questions for modern societies. The main the object of investigation question of aggression bundles sociological dangerous change and the terrorism in society. In contemporary world one from main problems becomes establishment aggressive character in early age.

Э.А. Надырбекова

А. Қожанова

А. Аманулла

ТОЛЫҚ ЕМЕС ОТБАСЫДАН ШЫҚҚАН ЖЕТКІНШЕКТЕРДІҢ АГРЕССИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Әлеуметтену мен әлеуметтік бейімделу қиындықтары айналамен, бірінші кезекте ата-аналарымен қарым-қатынастың бұзылуына әкеледі, ол жеткіншектердің ұзаққа созылған конфликтерімен, қиын басқарылуымен, қиын тәрбиеленуімен қатар жүретін мәселе екені баршамызға аян.

Жеткіншек балада жекеленудің екінші кезеңі, Блос пікірі бойынша екі өзара өрілу процесінің қосылуы: бөліну немесе оңашаланудан тұрады. Жеткіншек өзі осы жыныстық сәйкестік дағдарысының өкілі болып өтуі қажет. Үлкендер өміріне бейімделіп араласу үшін әлеуметтік ұл қыз рөлі деген сөздер мағынасы жеткіліксіз. Нәтижесінде, сыртта отбасынан бөлек, әлеуметтік байланыстар өрісін кеңейтумен қатар, өмір сүрудің жаңа моделін табады. Бұл процесті оңайлататын фактор ата-анасының қолдауы, оның тұрақты әрі берік болуына сенім беруі. Екіншіден, жекелену тұрғысынан қарауда ата-анасының дәріптемеуі. Балада ішкі тұлғалық қақтығыс туындайды, оны отбасынан оңашаланудың қажеттігі, сондай-ақ ата-анасына деген сүйіспеншілігі әрі оның құнсыздығы уайымдатады.

Дағдарыс кезеңінде жеткіншектің сезгіштігі артады, ол қақтығысты, жоғалтуды, ұнамсыздық, психологиялық соққы деңгейін меңгереді. Созылмалы сипатта маңызды орынды екі топ фактор алады: дұрыс тәрбие бермеу және қақтығыс жағдайлары. Екінші топтағы эмансипациялық (құқығын меңгеру) қақтығыс еркіндікке бағытталған, онда құрбы-құрдастары арасындағы топтасу, зорлап мұқтаждық көрсету, көшбасшылыққа таласу, жеткіншек өзін бүтін емес сезінуден, өзіне қойған талаптың орындалмауынан пайда болады.

Жеткіншектердің агрессиялық мінез-құлқын зерттеген жұмыстар зерттеудің теориялық мәнділігін негіздеді, оларға Н.Д. Левитов, Л.И. Божович және поляк психологы М.Земскаяның отбасы ынтымағына әсер ететін жағымды және жағымсыз факторларды бөліп қарастыру қажет. Жағымды факторлар: топтың қорғану қажеттілігінің эмоционалды тыныштықта қанағаттануы; тұлғааралық қатынаста жағымды-жағымсыз жақтардың тепе-тең таразыға түсірілуі; жалпы идеялары мен қызығушылығы; ахуалдың әділдігі мен тепе-теңдігі; жалпы әрекет; барлық құндылықтар бағыты отбасы мүшелеріне бірдей бөлінуі; эмоционалды қажеттілігін қанағаттандыруы. Жағымсыз жақтары: эгоцентризмнің көрінуі; қызғаншақтық пен бәсекелестік; қанағаттанбау сезімі; топқа немесе көшбасшыға талаптың күшейтілуі [1, Б. 58-60].

Сондықтан ата-аналар да өз балалары тәрізді психологиялық көмектің ғылыми көмек беруші және басқа да түрлеріне жүгінуге мұқтаж. Толық емес отбасы жеткіншектерінде аңғұрлым жиірек кездесетін психологиялық және тұлғалық ерекшеліктерін анықтау аса маңызды. Мұндай ақпараттар ата-аналарға өз балаларындағы өзгерістердің тек жас ерекшеліктік факторларын ғана емес, толық емес отбасында тәрбиеленуінің де себебінен екенін және оның оларды жалпы психикалық және тұлғалық қалыптасу сипатына да әсер ететінінен хабар береді.

Отбасы мен неке мәселелерімен айналысушы мамандар көптеген рет атап көрсеткендей, толық емес отбасының жеткіншектерінде ауқымды эмоциялық тұрақсыздық пен тұлғалық жетілмеушілік, «Мен» күшінің төмендігі, эмоциялық сезімталдықтың және енжарлықтың жоғарлығы, жасқаншақтық, қорқақтық, батылсыздық байқалады. Бұл эмоциялық және мінез-құлықтық бұзылулардың пайда болуы түрлі факторларға тәуелді, оның ішінде әкесімен күнделікті қарым-қатынастың болмауы, есейген баласын шектен тыс мәпелеп, әкенің орнын басқан ананың ықпалы да бар. Социометрия мәліметтері бойынша, жынысқа сәйкес қол жетімді әлеуметтендіретін мінез-құлық үлгісінің жетіспеуі құрдастарының арасында танымалдылыққа ие бола алмаған бозбалалардың қарым-қатынасқа

түсуін қиындатады. Әсіресе, бойжеткендермен қарым-қатынаста аңғұрлым көп қиындықтарға ұшырайды, бозбала қыздарды идеалға айналдырып, эмоциялық мазасызданушы тәуелділік пайда болады.

Толық емес отбасындағы балалар ған емес, аналар да психологтың квалификациялық көмегіне мұқтаж, себебі толыққанды емес отбасының жағдайы оларды тұлғалық деформацияға ұшратады, ол болса өз кезегінде оның балаларымен қарым-қатынас ерекшеліктеріне әсер етеді: оларға көмектесудің орнына мұндай аналар балаларының онсыз да жеңіл емес психологиялық көңіл күйлерін одан сайын қиындата түседі. Әкенің рөлін өзіне алу және сонымен байланысты эмоциялық және физикалық салмақ олардың жүйкесінің қысымын одан сайын арттыра түседі, содан соң баласымен конфликтілер жиілейді, солайша баланы невротизациялау жүзеге асады.

Ана баласын көз қуанышы деп қараса да оны, әсіресе ұлын өзінің шектен тыс мейірімділігімен және жұмсақтығымен бұзып алуға қорқады. Баламен өзара қарым-қатынастағы артық талапшылдық пен қаталдық, компромисс пен жол берушілікке, оның есею үрдісіне көзқарасын өзгертуге барғысы келмеу арқылы ана отбасылық конфликтінің пайда болуының алғышарттарын тудырады. Балаларға суықтық, олардың ішкі әлемі мен көңіл күйлеріне үңілуге, мейірімді болуға қабілетсіздік, осындай, әсіресе эмоциялық елгезектігі жеткіліксіз аналардың сипаттарымен байланысты. Мұндай аналар айтқанынан қайтпайды, талапшыл және бірбеткей. Олар балаларының өз тәжірибесіне, дербестігіне және шығармашылық белсенділігіне сенбей, өз пікірлерін тықпалайды. Осы тәрізді мінез-құлықтық сипаттамалар өзінше психологиялық қорғаныс ретінде туындайды, оның артында көбінде ананың үнемі бала өміріне деген қорқынышы, оның алдында кінәлі сезінуі, өзіне көңіл толмаушылық, өзіндік бағаның тұрақсыздығы мен төмендігі жатады.

Жалғыз басты ана, өзінің эмоциялық қанағаттанбаушылығын баланы шектен тыс өзіне теліп, құрбы құрдастарымен қарым-қатынастан тыйып, қамқорлыққа алу арқылы орнын толтырғысы келеді. «Ана-бала» қарым-қатынасының дамуындағы бұл нұсқа психологиялық түзетуді қажет етеді.

Балаларды тәрбиелеу арнайы білімдерді талап ететін салмақты да маңызды іс болып табылады. Алайда көпшілік ата-аналар әдетте тәрбиелеудің үрдісіне дайын емес, себебі оларды ешкім және ешуақытта оған үйретпеген [2, Б. 22].

Ата-ана қатынасы туралы тарихи дамуда олардың балаға деген қатынасын алты түрлі стильге бөліп қарастырған; инфантицидті – баланы өлтіру (ежелден 4 ғасырға дейін б.э.д.); қалдырып кету – баланы бағып қағу үшін басқа отбасына береді немесе шіркеуге өткізетін болған (4-17 ғғ); амбивалентті – бала отбасының толық құқылы азаматы болып саналмайды, оның өз қалауынша еркін, дара өсуіне мүмкіндік бермейді, оларды «бейне және соған ұқсас» нәрсеге «жасайды», егер оған көбінесе, қатал жаза қолданатын болған (14-17ғғ); жабысқақ бала ата-анаға жақындау болып өседі, оның мінез-құлқы толық шектеліп, ішкі әлемі бақылауда болады (18 ғ); социализациялау – ата-ана бар күшін баланы дербес өмірге дайындауға және мінез-құлқын қалыптастыруға бағыттайды, бала олар үшін тәрбие мен оқыту объектісі болып табылады (19-20 ғғ); көмектесуші – ата-ана эмоционалды байланысты балады дұрыс жолға қоя отырып, оның дара ерекшеліктері мен қабілетіне қарай жеке дамуына жағдай туғызады (20 ғ. ортасынан қазіргі уақытқа дейін).

Ата-ананың біреуінің жетіспеушілігі баланың психикалық және тұлғалық дамуына, әлеуметтік үрдісіне және жынысаралық идентификациясына әсер етеді. Онымен қоса, толық емес отбасының балалары басқаларына қарағанда түрлі жүйке бұзылуларына жиі шалдығады, ол олардың дене және психикалық сауылығына әкеледі. Толық емес отбасының балаларын ұзақ уақыт бойы бақылаған мамандар оларда қатарластарымен қарым-қатынаста агрессия немесе дербессіздік, тәуелділік, инфантилизм, қорқыныш жиі байқалатынын атап көрсеткен. Толық емес отбасы ұлдарында да, қыздарында да жоғары қозушылық пен тұрақсыз көңіл күй, конфликтілік, қырсықтық және негативизм жиі көрінеді. Сонымен қоса олар бейімделу және қатарластарымен қарым-қатынаста қиындықтарға тап болады.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Әр жыл сайын ажырасудың әсерінен толық емес отбасының санына 700 мың отбасы қосылып отырады, ең ауыры, бала ата-анасының біреуінде тәрбиеленеді, ажырасу баланың психикалық дамуына кері әсерін тигізеді.

Толық емес отбасы – бұл толық емес, үзілді – кесілді байланыстағы, дәстүрлі қарым-қатынас жүйесі жоқ кіші топ: ана-әке, әке-бала, ана-балалары, бала-ата-әже. Толық емес отбасында психологиялық климат бұзылады, оған тән нәрсе шеттетілу, қоғамнан тыс қалу. Көбінесе толық емес отбасы – ананың бір немесе одан да көп балалармен болуы. Мұндай отбасында ана өзіне тән емес көптеген қызметтерді атқаруға мәжбүр болады, сонымен қатар толық емес отбасында балалар біржақты феминистік тәрбие алады.

Вильям Сатирдің айтуы бойынша, толық емес отбасындағы бала тұтастай ер адамды және тұтастай әйел адамды елестете алмайды және түсіне алмайды. Баламен қалған ата-ана үшін екінші жоқ анасы немес әкесі туралы негативті, яғни, жағымсыз ой қалыптастыру қиын емес. Балаларымен қалған әйел балада барлық еркектер сондай жаман деген ойдың қалыптасуына барынша күш салуы мүмкін. Осыны естіген ұл бала әрең дегенде «ер адам» болу жақсы емес дегеніне сенеді, сол себептен ол өзінің де жақсы емес екендігіне күмән туындайды [3, Б. 362].

Балалар толық емес отбасында өскендіктен, олар ер мен әйелдің арасындағы қарым-қатынастың толық үлгісін елестете алмайды. Педагогтар жүргізген зерттеу материалдары көрсеткендей, жеткіншектердің оқу үлгерімі көбінесе отбасылық қарым-қатынас, отбасының тұрақтылығы немесе дұрыс ұйымдаспауына тәуелді болады. Шын мәнінде де, толық отбасында баланың мінез-құлқын бақылау сапалы түрде болады. Көп жағдайларда кәмелетке толмаған заң бұзушылардың арасындағылардың көбін толық емес отбасынан шыққан жеткіншектер құрайды. Криминология аумағымен заң психологиясының мамандарының көрсеткіштері бойынша, жағымсыз отбасылық орта көп жағдайда жеткіншектің қалыптасып келе жатқан тұлғасына әсер етіп оны әлеуметке қарсы әрекеттер жасауға итермелейді [4, Б. 82-88].

Ажырасудың жеткіншек психикасының дамуына әсерінің келесі мәселесі агрессиямен байланысты. Конфликтілер агрессиялы қозулармен қатар жүреді. Ата-анасы ажырасқан балалар агрессиялы конфликтіге неғұрлым бейімді болып келетін сияқты: өкпелеу, негізгі қажеттіліктерден бас тарту, регрессивті процестер, сәйкестену процесі және кінә сезімі баланың ата-ананың біреуіне немес екеуіне бірдей агрессияның күшеюіне әкеледі. Конфликтілерді өңдеу нәтижесі әр балада әртүрлі болады. Бала қорқыныштарын өзінің агрессиясына бағыттауы мүмкін. Осының әсерінен ол өзінің ары қарай жалғасатын өмірінде басынан өткен сәтсіздіктер мен адалсыздықты, тітіркенуі мен ашу-ызасын сыртқа шығарып көрсетуден қорқуы мүмкін.

Ерекше ұзақ мерзімді бұзылыстарға өзін толық сезінбеу мәселесі жатады. Егер балалар өздерін тастанды және жеткілікті өлшемді махаббатты ала алмадым деп сезінсе; егер олар өз отбасын сақтап қалмауда өздерін кінәлі сезінсе; егер отбасынан кеткен адаммен бірге өздерінің маңызды бір бөлшегін жоғалтып алғандай сезінсе; егер өздерінің сексуалды сәйкестігінде сенімді болмаса; егер олар анасы үшін жетіспейтін жұптық орнын баса алмайтынын сезінсе; егер олар өздерін керексіз, ештеңеге жарамсыз екендігін сезінсе; егер олардың кінә сезімі өздеріне жаңа бір қате жасап қоюына қорқыныш тудырса және т.б. Балада өзі туралы көріністердің барлығы бейсаналы түрде болады. Сондықтан көп жағдайда ата-анасы ажырасқан балалар өмір бойы махаббатқа лайық емеспіз деп ойлап, сәтсіздікті қайта басынан кешіру қорқынышын алып жүреді [5, Б. 85].

Отбасыдағы баланың эмоционалды жағдайына ажырасу алдындағы ұзақ уақытқа созылған дау-дамайлар Б.А. Титов және Т. Машковтың зерттеулерінде талданған. Олардың көзқарасы бойынша, дау-дамайлы отбасыда баланың толыққанды дамуына деген негізгі жағдай бұзылады, ол: қорғаныс, махаббат және жақындарының қамын ойлау, бір-біріне мейірімділік жағдайы. Қауіпсіздіктің жетіспеушілігі, баланың қорқыныш, үрей мен тынышыздықты басынан өткізу, оның белсенділігін жоғалтады, ойы мен сезімін

деформациялайды, әлеуметтік мінез-құлық немесе тұлғаның қыры ретінде агрессивті болады.

Толық емес отбасыдағы жеткіншектердің психологиялық дамуын қарастыра келе, біз Л.С. Выготскийдің «дамудың әлеуметтік жағдайының» нақты рөлін анықтайтын жағдайдан шығамыз. И. Ланг-Мейер және З. Матейчек толық емес отбасыда жеткіншектің психологиялық депривация жағдайы туады деп есептейді. И.В. Дубровина, М.И. Лисина, В.С. Мухина балаға керекті қажеттіліктердің қанағаттандыру мүмкіндігінің жоқтығын, баланың өмірлік жағдайы ретіндегі психикалық депривация жағдайын анықтайды.

Ч. Райкрофтпен келісе отырып, белгілі шектен өтіп кеткен депривация, қайтымсыз зардаптарды тудырады немесе дамуды тежейді. Толық емес отбасыдағы жеткіншектің психикалық дамуына әсер ететін факторлар, қалыпты және депривацияланған дамуға алып келетін әр түрлі себептер әр түрлі зардаптарын әкеледі. Сонымен қатар, толық емес отбасының жеткіншектің дамуына әсер ететін факторлардың арасында: денсаулық жағдайы, психологиялық қиындықтары, жалғыз басты ананың қаржылық және үй-жай мәселелерін бөліп көрсетуге болады.

Толық емес отбасыдағы тәрбие жеткіншектердің интеллектуалды дамуына да әсер етеді, отбасында әкенің жоқтығы ұл бала мен қыз бала екеуінің де математикалық қабілеттерінің төмендігі туралы айтады. Б.И. Кочубей өзінің жүргізген зерттеулеріне негізделі отырып, ол осы қабілеттердің дамымауының негізі әкенің құратын интеллектуалды сфера еркшеліктерінің жоқтығында жатыр деп тұжырымдайды. Әкесіз тәрбиеленген ұл балаларда ниет білдіру, өз мінез-құлқын меңгеру қиынырақ дамиды; олардың психопат болуына, ар-ұятынан айырылуға дейін бару мүмкіндіктері көп болады. Осындай жеткіншектер нысанашыл, өзін жеткілікті түрде қауіпсіз сезінбейді, байсалды және ұялшақ болады.

Жоғарыдағы айтылғандарды қортындылай келе, жеткіншіктердің дамуына, мінез-құлқына теріс әсер ететін негізгі факторларды зерттеушілер былай бөліп айтады:

- әкенің, оның ерекше рөлінің және біріктіру үшін объектпен қатынасушы, қауіпсіздік пен сенімділіктің қайнар көзінің, міндеттерінің жоқтығы;
- ерлі-зайыптылар арасындағы өзара қатынас сферасының әсерінің жоқтығы, ананың тұрақсыз психологиялық және эмоционалды жағдайының жоқтығы;
- әкесін жоғалтудағы баланың жас болуы;
- мәнді әлеуметтік ортаның жағымсыз қатынасы [6, Б. 207-222].

Әдебиеттер

1. Бизақова Ф. «Отбасылық дағдарыс психологиясы». 58-60 бет
2. Оспанова Г. «Толық емес отбасымен өзара әрекеттесудің психологиялық формалары//қызықты психология //отбасы психологиясы. №3/2011
3. Рапопорт С. Послеразводная ситуация в восприятии разведенных // 171-201 бет
4. Джакупов С.М. Гармоничная семья как условие гармоничного развития человека // Материалы международной научно-практической конференции «Самопознание» – программа гармоничного развития человека». 21-22 октября. А., 2003. С.82-88
5. Сермягина О.С. Эмоциональные отношения в семье. Отв. редактор Л.Я. Гозман. Кишинев, Штеница, 1991. 85 с.
6. Опчарова Р.В Психология родительства: Учебное пособие./ Р.В. Опчарова.-Москва. Академия, 2005.-368 с. 207-222 бет

Мақалада толық емес отбасынан шыққан жеткіншектердің агрессивті мінез-құлық ерекшеліктері қарастырылады.

В статье рассматриваются агрессивные поведение подростков в неполном семье.

In a satya are considered aggressive behavior of teenagers in incomplete to a family

*Э.А. Надырбекова
Г. Молдабек
Г. Керимбекова*

ИНТЕРНЕТКЕ ТӘУЕЛДІЛІК ТАНЫТАТЫН ЖАСӨСПІРІМДЕР ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫНА ӘСЕРІ

Жасөспірімдік кезең – балалық шақтан ересектікке өтетін, үнемі қиын, критикалық қақтығыстық деп сипатталатын адам онтогенезінің күрделі кезеңі. Л.Ф. Обухованың психологиялық зерттеулерінде жасөспірім тұлғасының ерекшелігі психологиялық жаңа құрылымдарының түп-тамыры жеткіншек жаста қалыптасып, өзіндік жеке тұлғасына деген қызығушылықтың күшеюі, сыншылдықтың саналы түрде бейнеленуі көрініс табады дейді. Ең негізгі мәнді өзгеріс тұлғаның өзіндік дамуында болады. Оның айрықша ерекшелігі өзіндік рефлексиясының күштілігі болып табылады.

Жасөспірім кезеңнің баланың дамуындағы ерекше орны оның «өтпелі», «бетбұрыс», «қиын», «сыналатын» кезең деген атауларында көрініс тапқан. Бұл атауларда осы жастарда болатын, өмірдің бір дәуірінен екіншісіне өтуімен байланысты даму үдерістерінің күрделілігі мен маңыздылығы айтылған. Балалық шақтан ересектікке өту осы кезеңдегі дене, ақыл-ой, адамгершілік, әлеуметтік дамудың барлық жақтарының негізгі мазмұны мен өзіне тән ерекшелігі болып табылады [1, Б. 506-507].

Интернеттегі жасөспірім әрекеті қызметтің жаңа түрі болып табылады, ол психологияда дәстүрлі түрде ажыратылатын қызмет түрлерінің түрлі қасиеттерін біріктіреді. Кез-келген қызмет тәрізді өзінің мотивациялық негізі болады. Тұтынушы мотивациясы мәселесі бойынша А.Е. Войскунский мен О.Н. Арестованың зерттеулері Интернеттегі қызмет адамның жеке тұлғасының дамуы мен басқа адамдармен қарым-қатынас жасауы үшін не береді (немесе не бермейді) деген сауал қызығу тудырады. Бұл сауал тұлғалық даму және тұлғааралық коммуникация облысындағы Интернеттегі жұмыстың психологиялық салдарды бағалауға қатысты болып табылады. Субъектінің оның тұтынушылық қызметінің тікелей және жанама нәтижелерді бағалау процесі мотивациялық реттелуге әсерін тигізеді. Қызмет нәтижесінің адам қажеттіліктеріне сәйкестілік дәрежесі яғни қаланған мен қол жеткізгенді салыстыру бұл бағалаудың критерийі болып табылады. Бұл бағалаулар – адамның мүмкіндіктерін дамытады, жаңа дағды орнатады немесе керісінше өзіндік даму мен жүзеге асырылуға мүмкіндік бермейді.

Интернет–тәуелділігінің қалыптасуы біртіндеп жүреді. Берілген тәуелділіктің қалыптасуының кезеңдерін бөліп көрсетуге болады.

1. Жеңіл қызығушылық кезеңі. Бала алғашқы рет компьютерлік ойын ойнағаннан кейін ойынның сюжеті ұнай бастайды, өзін басты кейіпкермен ұқсата бастайды, графика, сурет, музыкасы ұнайды. Бала шынайы және виртуалды әлемді салыстыра бастайды да, таңдауын ақырғысына тоқтатады. Компьютерлік шынайылық балаға өз армандарын жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Алайда бұл кезеңнің өзіндік ерекшелігі бар: ойын компьютерге жүйелік сипат емес, ситуациялық сипат береді. Ойынға тұрақты қажеттілік әлі де қалыптаспаған, ойын үрдісі адам үшін мәнді құндылыққа ие емес.

2. Қызығушылық кезеңі. Бұл кезеңде балада жаңа қажеттілік пайда болады – компьютерлік ойын ойнау қажеттілігі. Бұл жерде ойын жүйелік сипатқа ие. Бұл қажеттілігін қанағаттандыра алмаса, бала белсенді әрекеттерге көшеді.

3. Тәуелділік кезеңі. Мұнда баланың құндылықтық-мағыналық сферасында күрделі өзгерістер пайда болады. Өзіндік сана және өзін-өзі бағалау өзгерісіне ұшырайды. Ойын

шынайы әлемді толық ығыстырып тастайды. Тәуелділік өз көрінісін екі формада табады: әлеуметтенген және жекешеленген. Интернет тәуелділіктің әлеуметтенген формасында бала өзі сияқты тәуелді балалармен болса да, қоғаммен әлеуметтік байланысты ұстайды. Мұндай жасөспірімдер бірлесіп ойнағанды ұнатады. Берілген жағдайда ойындық мотивация негізінде жарыстық сипат жатыр. Тәуелділіктің бұл формасы келесі формаға қарағанда әсері әлдеқайда жағымсыз. Жекешеленген формасында адамның тек дүниетанымы ғана емес, сонымен қатар қоршаған орта, социуммен өзара әрекеттестігі бұзылады. Мұндай балалар үшін интернет нашамен теңдес болады. Егер де біраз уақыт бұл құмарлықтың орнын басқа бірдеңе баспаса, онда олжағымсыз эмоциялар сезеді, қозулы, қорқынышта және агрессивті болады. Мұндай құбылыстар клиникалық тілмен психопатология немесе берілген патологияны тудыратын өмір сүрудің стилі деп атайды.

4. Құштарлық кезеңі. Бұл интернет тәуелділіктің ақырғы кезеңі. Ол адамның ойындық белсенділігінің сөнуімен, индивидтің сауығуға психологиясының өзгеруімен сипатталады. Мұнда бала компьютерден қашықтық ұстайды, алайда орныққан тәуелділіктен толық босай алмайды. Берілген кезең ұзақ, кейде тіпті өмір бойы сақталады. Ол құштарлықтың сөну жылдамдығына тәуелді.

Интернет-тәуелділікпен алғашқы болып өз қызметінде Интернетті пайдаланып, қызметкерлерінде он-лайнда отырудан патологиялық құмарлық пайда болу салдарынан шығынға ұшырайтын компаниялар, сондай-ақ дәрігер психотерапевттер кездесті. Интернет-тәуелділік феноменін психологиялық зерттеудің негізін қалаушы екі американдық клиникалық психолог К.Янг және психиатр И.Гольдберг. К.Янг 1994 жылы интернет-тәуелділікті анықтайтын арнайы сұрақша дайындап, оны веб-сайтта орналастырды. Нәтижесінде 500 сауалнама толтырылып, оның 400-ін аддиктілер толтырылған. Өткен ғасырдың 90-шы жылдардың ортасында тәуелділік құбылысын анықтау үшін И.Гольдберг (1996) «Интернет-аддикция» терминін және тәуелділікті анықтауға көмектесетін диагностикалық көрсеткіштер жиынтығын ұсынды [2, Б. 19-24].

К. Янг Интернет-тәуелділіктің 5 негізгі түрін сипаттайды:

- киберсексуалды тәуелділік – порносайттарға кіруге және киберсекспен айналысуға, чаттарда «ересектерге» арналған арнайы телеконференцияларда сексуалды тақырыпты талқылау.
- виртуалды танысуларға құмарлық – жанұямен, достармен шынайы қатынастардың орнына виртуалды кибер қатынастарды қалау.
- желіге деген тым жоғары қажеттілік – онлайндық құмар ойындар ойнау, үнемі аукциондарға қатысып сатып алулар жасау.
- тым көп ақпарат қабылдау (жабысқақ «веб-серфинг») – жүйедегі үнемі саяхаттаулар, ақпаратты мәліметтер базасы және іздеуші сайттарда іздеу.
- компьютерлік тәуелділік – компьютерлік ойындарға үнемі қатысу [3, Б. 68].

Жасөспірімдер басқа адамдармен қарым - қатынас жасау арқылы жалпы адамзат тәжірибесі, әлеуметтік нормалар, құндылықтар, білім мен қызмет тәсілдері игеріледі және тұлға қалыптасады. Жасөспірім аддикт өзін бұл процесстерден бөліп, өзінің өмірлік тәжірибесін байытуды тоқтатып сонымен, бірге қарым-қатынас жасаудың маңызды функцияларын бұзады. Аддиктің басқа адамдармен бірге қызмет ету процессінде өзара қиындықтар туындайды. Аддиктивті ерекшеліктері бар жасөспірімдер өзін-өзі тану, өзіне деген сенімділігін нығайту мен дәлелдеу қажеттілігін адамдармен қарым-қатынас жасауда емес ең алдымен аддиктивті агенттермен контактіде жүзеге асырады. Аддиктер туралы, олар өзінің тіршілігінде және өзінің құнды екендігін нық орнықтыруға тырысып басқа адамдардан сүйеніш іздейді деп айтуға болмайды. Сүйеніш іздеу аддиктивті жүзеге асудың шегінен аспайды. Қарым-қатынас жасаудағы дисфункционалды процесстермен қатар, тұлға аралық перцепцияның идентификация, эмпатия, рефлексия сияқты маңызды механизмдері бұзылады, өзгертіледі және құндылығын жоғалтады. Сондықтан да, өзін әріптесінің орнына қойып, бірге уайымдап, сені айналаңдағылар қалай қабылдайды деп ойлау қабілетін жоғалтады.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Интернет - тәуелділік осы кезге дейін белгілі және зерттелген аддикциялардың кейбір сипаттамаларын иемденген: өмірдегі маңызды заттарға аддиктивті тәртіпке байланысты мән бермеу; маңызды адамдармен аддиктің қатынастарын күйретуі, шамдану немесе аддикт үшін маңызды адамдардың көңілінің қалуы, адамдар бұл іс-әрекетін сынағандағы жасырынғыштық немесе шамданғыштық, осы іс-әрекеті үшін өзін кінәлі есептеуі немесе онысы үшін уайымдауы, мұндай іс-әрекетін қысқартуға тырысуының сәтсіз болуы [4, Б. 11-40].

Компьютер және басқа да ақпараттық-коммуникациялық технологиялар жасөспірімдер өмірінің ажырамас бөлігіне айналуға. Аддиктивті іс-әрекеттің мәні, шынайы өмірдегі жағдайлардан қашуға талпынып, адамдар қауіпсіздік, тепе-теңдікті қалпына келтіру иллюзиясын беретін жағдайға өзінің психикалық жағдайын жасанды түрде өзгертуге тырысады. Жасөспірімдердің аддиктивті іс-әрекетінің фармакологиялық және фармакологиялық емес сипаттағы түрлері бар. Олардың аддиктердің ғана емес, сонымен қатар олардың айналасындағылардың да денсаулығына (физикалық және психикалық) қауіпі зор. Олар тұлға аралық қарым-қатынастарға айтарлықтай зиян келтіреді.

Аддиктивті іс-әрекет - интенсивті эмоциялардың дамуымен сүйемелденетін, өзінің психикалық жағдайын кейбір заттарды қабылдап немесе өз зейінін тұрақты түрде белгілі бір заттарға немесе белсенділіктерге (қызмет түрлеріне) шоғырландыру арқылы өзгерту жолымен шынайы өмірден қашуға тырысудан көрінетін деструктивті іс-әрекет формаларының бірі. Бұл үрдістің адамды өзіне тартып алатындығы соншалық, ол оның өмірінің өзін де басқара бастайды. Аддиктивті жасөспірім өз ұмтылыстарында мәселеден құтылудың – жан сақтаудағы өзінің әмбебап, бірақ біржақты тәсілін іздейді. Аддиктің табиғи бейімделушілік мүмкіндіктері психофизиологиялық деңгейде бұзылған. Бұл бұзылыстардың бірінші белгісі психологиялық ыңғайсыздық (дискомфортты) сезімі. Психологиялық комфорт әртүрлі, ішкі және сыртқы себептерден бұзылуы мүмкін. Өмірде әрқашан көңіл-күй бір түсіп, бір көтеріліп отырады, бірақ, бұл жағдайларды жасөспірімдер әртүрлі қабылдап оларға әртүрлі жауап береді. Біреулері тағдыр тәлкегіне қасқая қарсы тұрып, болып жатқан істер үшін өзіне жауапкершілік алып, шешім қабылдаса, басқалары көңіл-күйі мен психофизикалық тонусының қысқа уақыттық және болар болмас өзгеруін басынан әрең өткізеді. Мұндай жасөспірімдердің фрустрацияны бастан өткізуі төмен болады. Шындықпен күресудің мұндай тәсілі адамның іс-әрекетінде бекіп шындықпен қарым-қатынас жасаудың тұрақты стратегиясына айналады. Тәуелділік психологиясының (немесе аддиктологияның) тәуелділіктердің (аддикцияның) іс-әрекеттік формаларын бөліп алуға тырысумен байланысты қазіргі заманғы проблемалары қарастырылады. Талдау қазіргі кезде белсенді түрде талқыланып жүрген және проблемалық Интернетке-тәуелділік мәселесіне жүргізіледі. Осы проблема бойынша әртүрлі көзқарастар берілген: Интернетке-тәуелділікті іс-әрекеттік феноменнің тәуелділіктерінің клиникасымен ортақтығы аз іс-әрекеттік аддикция ретінде квалификациялау, бұл феноменді тәуелділіктердің өзінше бір формасы ретінде қате түсінетін психологтардың адасуы.

Психологтардың зерттеу және терапевтикалық практикасындағы ең көрнекі салаларының бірін тәуелділік психологиясы алады. Тәуелділіктер туралы ілім немесе аддиктология психология мен медицинаның түйісінде қалыптасты. Аддикция және тәуелділік терминдері отандық ғылым үшін айтарлықтай жаңа терминдердің бірі – бұл терминдер осыдан он жылдай бұрын А.Е. Личко мен Н.Я. Иванов құрастырған «қазіргі заманғы американдық психотерапевтикалық терминологиясы сөздігінде Ресейде қабылданған өзгешеліктерімен» қолданылды дейді. Шет елдерде олар айтарлықтай кең қолданылады. Терминологиялық келіспеушілік жағдайында бір автолар аддикцияны ауыру ретінде ал тәуелділікті іс-әрекеттің ілеспелі формасы ретінде түсінеді, басқалары қарама-қарсы ойды ұстанса, үшіншілері бұл терминдерді айырмайды немесе оны ретімен жасамайды. Физикалық тәуелділікті сүйемелдемейтін тәуелділіктің психологиялық формалары, негізгі көзқарастар мен парадигмаларды қайта қарау керектігі туралы мәселені қоюға негіз береді: аддикцияны квалификациялау үшін адамның іс - әрекеттің аддиктивті

формаларын ұстануы сыйлайтын сезімдерге эмоционалдык бауыр басуы жеткілікті болуы мүмкін. Ресей мамандарының арасында тәуелділіктің психологиялық формаларының өзіндік жеткіліктілігін (аддикцияны) Ц.П. Короленко біртіндеп жақтап жүр. Ол Н.В. Дмитриевамен бірге былай дейді – «Аддиктивті іс-әрекеттің элементтері – шындықтан, өзінің психикалық жағдайын өзгерту жолымен кететін кез-келген адамға тән.

Аддикцияның тартымдылығы - оның ең аз қарсыласу жолынан тұратындығы. Аддиктивті жүзеге асырулардың әртүрлі нұсқаларын қолданып қандай да бір заттарға немесе әрекеттерге қала қарау арқылы өз проблемалары жайлы ойламай, үрейлерін ұмытып, қиын жағдайлардан құтылуға болады деген субъективті әсер пайда болады [5, Б. 80].

Аддикцияның күйретушілік сипаты, аддиктивті жүзеге асыру тәсілі, құралдан біртіндеп мақсатқа айналады. Қиын жағдайларда күмән мен уайымды анда-санда ұмытып, сейілу адам баласының бәріне қажет нәрсе, бірақ, аддиктивтілік жағдайында ол өмір сүру стиліне айналып, осы процесте адам нағыз шындықтан тұрақты қашу қармағына түседі.

Жасөспірімдер басқа адамдармен қарым-қатынас жасау арқылы жалпы адамзат тәжірибесі, әлеуметтік нормалар, құндылықтар, білім мен қызмет тәсілдері игеріледі және тұлға қалыптасады. Ал жасөспірімдер аддикт өзін бұл процесстерден бөліп, өзінің өмірлік тәжірибесін байытуды тоқтатып сонымен, бірге қарым-қатынас жасаудың маңызды функцияларын бұзады. Аддиктің басқа адамдармен бірге қызмет ету процессінде өзара қиындықтар туындайды. Аддиктивті ерекшеліктері бар жасөспірім өзін-өзі тану, өзіне деген сенімділігін нығайту мен дәлелдеу қажеттілігін адамдармен қарым-қатынас жасауда емес ең алдымен аддиктивті агенттермен контактіде жүзеге асырады. Аддиктер туралы, олар өзінің тіршілігінде және өзінің құнды екендігін нық орнықтыруға тырысып басқа адамдардан сүйеніш іздейді деп айтуға болмайды. Сүйеніш іздеу аддиктивті жүзеге асудың шегінен аспайды. Қарым-қатынас жасаудағы дисфункционалды процесстермен қатар, тұлға аралық перцепцияның идентификация, эмпатия, рефлексия сияқты маңызды механизмдері бұзылады, өзгертіледі және құндылығын жоғалтады. Сондықтан да, өзін әріптесінің орнына қойып, бірге уайымдап, сені айналаңдағылар қалай қабылдайды деп ойлау қабілетін жоғалтады [66 Б. 251-253].

Әдебиеттер

1. Сапогова Е.Е. Психология развития человека. - М., 2001.
2. Интернет-зависимость у детей и подростков//Научно-методический журнал "Евразия" # 1-2 (2-3), 2009г, стр 19-24, Ереван.
3. В.Л. Малыгин Интернет зависимое поведение у подростков. Клиника, диагностика, профилактика. Мнезомина, 2010г.
4. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е., Смылова О.В. Интернет: воздействие на личность // Гуманитарные исследования в Интернете / Под ред. А.Е. Войскунского. – М., “Можайск-Терра”, 2000, с. 11-40
5. Бабаева Ю.М., Войскунский А.Е. Одаренный ребенок за компьютером. М., 2003.
6. Войскунский А.Е. Психологические исследования феномена Интернет-аддикции // Тезисы докладов 2-й Российской конференции по экологической психологии. М.: Экопсицентр РОСС. 2000 С. 251-253

Мақалада интернетке тәуелді жасөспірімдердің психологиялық ерекшеліктері қарастырылды. Олардың негізгі сипаты анықталып, болжамдар жасалды.

В статье рассмотрены психологические особенности интернет зависимых подростков. Проанализированы и выделены основные характеристики.

The article consists psychological features of internet addicted teenagers. There are defined main descriptions and made forecast.

*А.Д. Наурызбаева
М.К. Жолдасова*

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТА ЗЕЙІН ҚАСИЕТТЕРІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Адамның өмірдегі іс-әрекеті, қарым-қатынасы, мақсат-мүддесі зейініне тығыз байланысты. Жоғары сынып оқушыларының қарым-қатынас үрдісіндегі зейін қасиеттерінің жоғарғы деңгейде болуы оқуда, еңбекте, қоғамдық өмірде белсенділігін дамыту жолдарын ашуға мүмкіндік береді.

Қарым-қатынас адамдардың өзара әрекеттестік және өзара қатынас жасаудың ерекше формасы. Сонымен қатар, қарым-қатынас адам өмірінің рухани және материалдық формаларының сан алуандығын сипаттайды және тұлға өміріндегі ең маңызды қажеттілік болып табылады. Поляк психологы С. Мелибруда өз еңбегінде: «қарым-қатынастың маңыздылығы, біз демалып жүрген ауадан ешбір кем емес екендігі ешкімге құпия емес», - деп жазады.

Л.С. Выготский: «Адам басқа адамдармен айырылыста толыққанды дами алмайды және жағымды және жағымсыз ынталануы орталыққа әсер етіп, оны толықтырып отырады» деп тұжырымдайды. Сол себепті, адам өмірінде ерекше орынға жанұя, білім беру орындары және тағы басқа институттар кіреді [1].

Жеке тұлғаның барлық адамдық қасиеттері басқа адамдармен қарым-қатынас барысында туындайды. Білімді меңгеру, кәсіби даярлықтан өту және мамандық шеберлікті шыңдау қарым-қатынас барысында басқалардың тәжірибесін үйренудің нәтижесінде пайда болады. Оқушылардың қарым-қатынас мәселесінің әр түрлі аспектілерін Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Б. Добрович, Л.А. Петровская зерттеген.

Қарым-қатынас бірлескен іс-әрекеттегі қажеттіліктен туындаған адамдар арасында ақпарат алмасу, байланыс орнату және оны дамытудың күрделі процесі. Қарым-қатынас барысында адамның топтағы әрекет бірлігі қамтамасыз етіледі, танымдық әрекет негізінде адамның қасиеттері мен мінез-құлқы қалыптасады.

Қарым-қатынаста адамдар өзін көрсетеді, өзі үшін және басқалар үшін психологиялық қасиеттерін аша түседі. Адамдармен қарым-қатынаста адамның адамзаттық тәжірибені игеруі, қалыптасқан мораль, құндылықтар, білім мен іс-әрекет түрлерін игеруі, жеке адам және дара адам түрінде қалыптасуы іске асырылады. Яғни қарым-қатынас адамның психологиялық дамуының маңызды факторы, зейіннің қасиеттерімен тығыз байланысты.

Л.С. Выготский, Н.Ф. Добрынин, П.Я. Гальперин, А.Р. Лурия, И.В. Страхов зейінді адамның психикалық әрекетін ерікті реттеу функциясының бірі ретінде қарастырады [2-5]. С.Л. Кабыльницкая [6] зейін кез келген бақылау емес, ол тек бақылаудың автоматтандырылған, жинақталған әрекеті деп пайымдады.

Ю.Б. Гиппенрейтер [7], А.Н. Леонтьевтің идеясын жалғастыра отырып, зейіннің өзіндік қасиеттері жоқ, олар «тек әрекеттің әртүрлі қасиеттері» [7, с. 63] деп көрсетті. Бұл тұжырымдамалар зейіннің әртүрлі қасиеттері мен жағдайларының көздің еріксіз микроқимылымен байланысын зерттеу арқылы әрекеттік ықпалда нақтыланған. Сонымен, «...көздің микроқимылында зейіннің қысым деңгейі, оның көру аймағында таралуы немесе шоғырлануды, оның жұмысының бірізді «кванттары», әрекетке қосылу деңгейі, тапсырмадан шығу уақыты және т.б. бейнеленеді» [7, с. 176], - деп анықталды.

Зейінді психофизиологиялық зерттеудің негізі И.М. Сеченов, И.П. Павлов және т.б. [8; 9] классикалық еңбектерінен басталады. И.М. Сеченов [8, с. 64] зейіннің материалды негізі

сыртқы орта тітіркендіргіштерінің әсерінен орталық жүйке жүйесінде пайда болатын қозу мен тежелу процестерінің өзара әрекеті болып табылады деді. И.П. Павлов [9, с. 102] ерікті зейін негізінде бас ми қыртысының бір бөлігінде оптималды қозу жоғарыласа, кері индукция заңы бойынша бас ми қыртысының басқа бөлімдері тежеледі деген күрделі шартты-рефлекторлық механизм болатынын дәлелдеді.

А.А. Ухтомский [10.] бас ми қыртысында қозудың басым ошағын анықтайтын доминанта түсінігін енгізді. Қозу ошағынан өзгешелігі доминанта жоғары тұрақтылыққа ие. Ол қайта пайда болған қозу ошақтарын тежеп қана қоймай, сонымен бірге олардың есебінен күшейеді. Алғашқы кезде зейін доминанта принципі бойынша рефлекстер ағымын ұйымдастыратын тұқымқуалаушылық жүйке механизмдері арқылы жүзеге асты.

Зейін туралы У. Джеймс былай деді: «Әрбір адам зейін не екенін біледі. Бұл ақыл-ой әрекеті арқылы бір уақытта объекттер немесе ойлар қатарын нақты және анық игерумен жүзеге асатын біржақтылық» (James, 1890). У. Джеймс [11] бойынша «зейін – бұл бір немесе бірнеше объектіні нақты және анық формада ойда меңгеру. Бұл процестің мәні – сананың шоғырлануы мен фокустануы. Зейін бір іспен тиімді айналысу үшін кейбір жағдайлардан алшақтатады. Зейін ұмытшақтық пен қараңғылық күйіне қарама-қайшы болып келеді». Зейін ағзаның өз кезегінде реакция беретін және келіп жатқан ақпараттардың ішінен мәнді стимулдарды бөліп алуға мүмкіндік береді. Сондықтан, зейін орталық жүйке жүйесінің жоғары деңгейлі ресурстарының мәнді бөлігімен бізге қажетті ақпараттарды өңдеуге көмектеседі.

Зейінді қазіргі заманғы зерттеулерде стимул жауабына ақпаратты өңдеу ресурстарын қысқа мерзімді мобилизациялау процесі негізінде зейіннің ағымды каналының шеңберінде тартуы, зейіннің бағдары деп атайды (orienting) (Ohman, Hamm and Hugdahl, 2000; Ohman, 1983) [12]. Е.Н. Соколов моделінде бұл зейіннің автоматты таңдамалы бағдары локалды бағдарлы реакциясы деп аталды (Соколов, [13, с. 64], Ohman, Hamm and Hugdahl, 2000 [12, с. 28]). Хилардтың эксперименттік зерттеуінде релевантты каналға автоматты қайта бағытталатын зейіннің ескерту сигналынан кейін берілетін стимулы ескерту сигналы берілмейтін стимулға қарағанда тез өңделеді. Қазіргі заманғы нейрокогнитивтік зерттеулерде мұндай локалды бағдарлы реакцияны экзогенді зейін, яғни сыртқы оқиғалардан пайда болған зейін деп атайды. Экзогенді зейін селективтіліктің жоғары деңгейін сипаттай отырып, сыртқы сенсорлық стимулдардың кейбір қасиеттерінің туа біткен ерекшелігін басқарады және пассивті процесс болып табылады.

Сонымен бірге, қазіргі когнитивтік нейробиологияда эндогенді зейін деп аталатын түрі де бар. Сыртқы стимулдардан автоматты түрде көрінетін экзогенді зейіннен эндогенді зейіннің айырмашылығы ағымды әрекеттегі субъект мінез-құлқының мақсатына байланысты болады. Сонымен, эндогенді зейін жұмысының экзогенді зейін жұмысынан басты айырмашылығы жүріс-тұрыстың саналы мақсатының болуы болып табылады, бұл мақсат субъектпен ерікті таңдалады, қойылған міндетті атқарады. Эндогенді зейінге екі модульді немесе зейіннің нейрожүйелерін жатқызады. Бұл қырағылық күйді қолдау (vigilance) және орындаушылық немесе қадағалаушылық зейін модулі (executive attention system). Қырағылық күйді қолдау жүйесінің жұмысы туралы түсінік 50-жылдары пайда болды және экраннан қандай да бір уақиғаны ұзақ уақыт аралығында күтуге мәжбүр авиадиспетчерлердің жұмысын зерттеумен байланысты. Қырағылық күйді сүйемелдеу жалпы моторлық белсенділікті бәсеңдете және сыртқы ақпараттың белгілі бір ағымға сигнал/шу қатынасы түсуін жоғарылата отырып миды нақты бір стимулға реакция беруге дайындайды [14]. Бұл модульдің жұмысына базальді ганглия, таламустың интраламинарды ядро және неокортестің маңдай бөлігін қамтыған үлестірілген нейронды жүйе жауап береді [15].

Сонымен, зейін деп өзекті, тұлғалық маңызды белгілерді таңдауды, бөліп алуды айтамыз. Әдетте зейін деп сананың нақтылы объектіге бағытталғандығын айтамыз. Зейіннің объектісі ретінде сыртқы ортаның кез-келген заты немесе құбылысы, біздің іс-әрекетіміз және ойларымыз бола алады [1]. Зейін материалдық әлемнің қандай да бір спецификалық формасы болып табылмайды, керісінше адамның маңызды психикалық іс - әрекетінің шарты,

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

оның мақсатқа бағыттылығы мен артықтығы ретінде алға басып, адам іс-әрекетінің өнімділігі мен жемісті ағымына себепші болады. Сонымен қатар адамның әртүрлі сенсорлық ақпаратты пайдалану мен қайта өңдеудің, қабылдаудың танымдылығымен қамтамасыз ететін, сондай-ақ адамдардың басқа адамдармен қарым-қатынасындағы іс-әрекеттің мақсатқа бағытталған және ұйымдастырылған танымдық психологиялық процесс.

Жоғарыда айтылған пікірлер бойынша зейінді қарым-қатынас процесіндегі маңызды компоненттердің бірі деп айтуға болады.

Жоғары сынып оқушылардың қарым-қатынас және оқу іс-әрекетінде зейіннің әр түрлері мен қасиеттері көрініс табады. Яғни, зейіннің шоғырлануы, тұрақтылығы, ауыспалығы, көлемі, бөлінуі барлығы оқушылардың күнделікті қатынасынан көрінеді. Мысалға келтіретін болсақ, оқушының белгілі бір оқу іс-әрекетін орындау барысында зейіннің тұрақтылығы мен шоғырлануы сырттан келген кедергі болса да өз әрекетін ары қарай жалғастыруына мүмкіндік береді. Ал зейіннің тұрақсыздығы қабылдаудың анықтығын, нақты есте сақтауды төмендетеді.

Қорыта келгенде, қарым-қатынаста адамдар өзін көрсетеді, өзі үшін және басқалар үшін психологиялық қасиеттерін аша түседі, соның негізінде қарым-қатынас қалыптасады. Адамдармен қарым-қатынаста адамның адамзаттық тәжірибені игеруі, қалыптасқан мораль, құндылықтар, білім мен іс-әрекет түрлерін игеруі, жеке адам және дара адам түрінде қалыптасуы іске асырылады. Яғни қарым-қатынас адамның психологиялық дамуының маңызды факторы. Жалпы алғанда қарым-қатынасты былай анықтауға болады: адамның бүкіл өмірі барысында психикалық процестері мен мінез-құлқы қалыптасатын жан-жақты шындық. Зейін оқушылардың оқу іс-әрекетіндегі, барлық іс-әрекет түріндегі қарым-қатынасының және күнделікті қарым-қатынасының маңызды психологиялық факторы болып табылады. Зейіннің қасиеттері қарым-қатынас пен адамдардың өзара қатынасының қажетті психологиялық компоненті бола отырып, айналадағы адамдармен байланысының тереңдей түсуіне мүмкіндік туғызады. Қарым-қатынас процесінде өз ойын жеткізу мен басқа адамның ойын жеткізуде зейіннің маңызы өте зор.

Әдебиеттер

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб.: Союз, 1999.- 224 с.
2. Добрынин Н.Ф. О селективности и динамике внимания // Вопросы психологии. – 1975. - №2. - С. 68-80.
3. Гальперин П.Я., Кабыльницкая С.Л. Экспериментальное формирование внимания. - М.: Изд-во Моск. ун-та., 1974. - 100 с.
4. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. - М.: МГУ, 1973. – 374 с.
5. Страхов И.В. Страхов В.И. Психология внимания. - Саратов, 1992. - 210 с.
6. Кабыльницкая С.Л. Экспериментальное формирование внимания. - М.: Издательство: Директ-Медиа, 2008 - 223 с.
7. Гиппенрейтер Ю.Б. Деятельность и внимание / В кн.: А.Н. Леонтьев и современная психология / под ред. А.В. Запорожца и др. - М.: МГУ, 1983. – С. 165-177.
8. Сеченов И.М. Избранные философские и психологические произведения. - М.: Госполитиздат, 1957. - 236 с.
9. Павлов И.П. Полное собрание сочинений. — М.: Изд-во АН СССР, 1952. — Т. 1. - 210 с.
10. Ухтомский А.А. // Собр. соч. - Л.: Изд-во АН СССР, 1951. - Т. 2. - 180 с.
11. James, W. Principles of psychology. - N.Y.: Holt, 1890. – 460 p.
12. Обухова Е.Ю. Регуляция внимания у детей 5-7 лет здоровых и с нарушениями развития: дис...канд.психол.наук. - М., 2009. – 162 с.
13. Соколов Е.Н. Механизмы памяти. - М.: МГУ. – 1969 – 174 с.
14. Robbins, T.W., & Everitt, B.J. Arousal systems and attention. In M.S. Gazzaniga (Ed.), The cognitive neurosciences. - London: The MIT Press Cambridge, 1995. – P. 703-721.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

15. Pribram, K.H., & McGuinness, D. Attention and para-attentional processing. Event-related brain potentials as tests of a model. – N-Y.: Acad Sci, 1992. – P. 65-92.

16. Жақыпов С.М. Жалпы психология негіздері. – Алматы: Алла прима, 2012. - 203 б.

Мақалада жоғары сынып оқушыларының қарым-қатынаста зейін қасиеттерінің ерекшеліктері қарастырылды. Сонымен қатар, қарым-қатынас пен зейін мәселелеріне жеке теориялық талдаулар жасалды.

В статье рассматривается роль особенностей внимания в общении старшеклассников. А также проводится теоретический анализ проблем внимания и общения.

In article is discussed a role of attention in communication between high school students as well as the theoretical analysis of the problems of attention and communication is provided.

Ф.С. Өскенбай
Э.К. Қалымбетова
А.А. Төлегенова
Man C.Chung
Л.О. Баймолдина

КОМПЬЮТЕРЛІК ОЙЫНДАРҒА ТӘУЕЛДІЛІКТІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Адамзат тарихында осы уақытқа дейін үш ақпараттық төңкеріс болды. Біріншісі - жазуды ойлап тапқанда, екіншісі – кітап басу пайда болғанда болса, бүгінгі таңда адамзат үшінші ақпараттық төңкерістің басында тұр, ол - ғаламдық компьютерлік Интернет желісінің пайда болуымен байланысты. Адам өмірінде компьютер, телефон, телевизор, автокөлік сияқты технологиялар орын алды. Интернет, бұл - желі, өз заңдары мен уақыт өлшемі бар ерекше тартымдылығы бар виртуалды әлем.

Ақпараттық технологиялар дамыған сайын, ол адамзат баласына өзіндік игіліктерімен қатар, түрлі проблемаларын да алып келуде. Қазіргі кезде адамдарда виртуалды әлемге, интернетке, компьютерлік ойындарға деген тәуелділік пайда болды. Бұны психологияда «интернет - аддикция» немес компьютерлік интернет ойындарға тәуелділік деп атайды. Аддикция дегеніміз - бір нәрсеге деген тәуелділік. Бұл бүгінде қоғам үшін де, ата-ана үшін де, жеке тұлға үшін де үлкен проблемаға айналып бара жатыр [1,2].

Аддиктивті тұлға өз ұмтылыстарында мәселеден құтылудың – жан сақтаудағы өзінің әмбебап, бірақ, біржақты тәсілін іздейді. Аддиктің табиғи бейімделушілік мүмкіндіктері психофизиологиялық деңгейде бұзылған. Бұл бұзылыстардың бірінші белгісі психологиялық ыңғайсыздық (дискомфортты) сезімі. Психологиялық комфорт әртүрлі, ішкі және сыртқы себептерден бұзылуы мүмкін. Өмірде әрқашан көңіл-күй бір түсіп, бір көтеріліп отырады, бірақ, бұл жағдайларды индивидтер әртүрлі қабылдап оларға әртүрлі жауап береді. Біреулері тағдыр тәлкегіне қасқая қарсы тұрып, болып жатқан істер үшін өзіне жауапкершілік алып, шешім қабылдаса, басқалары көңіл-күйі мен психофизикалық тонусының қысқа уақыттық және болар болмас өзгеруін басынан әрең өткізеді. Мұндай адамдардың фрустрацияны бастан өткізуі төмен болады. Олар психологиялық комфортты қалпына келтіру тәсілі ретінде психикалық жағдайын жасанды өзгертіп субъективті жағымды эмоциялар алуға ұмтылады. Осылайша, мәселенің шешілгендік иллюзиясы пайда болады. Шындықпен күресудің мұндай тәсілі адамның іс-әрекетінде бекіп, шындықпен қарым-қатынас жасаудың тұрақты стратегиясына айналады [3, 4, 5, 8].

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Енді негізінен компьютерлік ойынға тәуелді болып қалатын адамдардың мінез-құлқы мен әдеттеріне тоқтала кетейік. Әдетте, компьютерлік ойындардан арқандаулы бұзаудай шыр айналып шыға алмай қалатындар өзіне сенімсіз, жалтақ, жуас, жеке жүретін бұйығы балалар. Ол айналасындағы адамдардан дос таппай, іштей өзін жалғыз, қорғансыз, керексіз сезінетіндіктен ол қоғамнан оқшауланып, өзінің әлемін – виртуалды әлемді ашады. Виртуалды әлем шын мәнінде жоқ, иллюзиялық дүние болғанымен, ол сол ғажайып ғаламда «өмір сүреді». Сондай-ақ, компьютерлік ойындарға тәуелділік бойында құмарпаздық, еліктегіштік, өз еркін билеу дәрежесі төмен мінез-құлқы тән адамдарды тез меңдейді. Тәуелділіктің бұл түріне, әсіресе балалардың өтпелі кезеңінде тез бейімделеді. Өйткені, дәл осы кезең - ата-анасының кейбір шектеулерімен келіспей, ер жеткендігін мойындатқысы келіп, өзінше әрекет етуге ұмтылатын кезең болып есептелінеді. Сондықтан да, ол ата-анасы қол сұға бермейтін виртуалды, жұмбақ әлемге кіріп алып, содан шыққысы келмейді. Компьютерлік ойындардағы бәрін қиратып, түп орнымен жоқ қылып жібере алатын, бәрі қолынан келетін ғажап күші бар, ержүрек батырдың кейпіне еніп алған ойыншы өзін кек алушы, билеуші, билік айтушы, не істесе де өзі білетін еркін адам ретінде сезінеді. Ойыншы компьютерлік ойында «бас батыр» ретінде қиратып, өртеп, ұрып жығып жеңіске жеткен сайын адреналині көтеріле түседі, ал егер ол көтерілмей қалса, өзін жаман сезінетін ауруға тап болады. Сондықтан ол енді күнделікті осы ойыннан адреналин алу үшін виртуалды ойынға құмарланып, іздеп тұратын болады. Кейде компьютерлік ойыннан апталап, айлап бас көтермейтін жастар шынайы өмір мен компьютердегі қиял әлеміндегі өмір екеуінің ара жігін ажырата алмайтын да жағдайға тап болып, сүйікті ойындарында басты кейіпкер кісі өлтірушілер, басқыншылар, басқа планеталықтар, жындар, шайтандар болса, ойындағы қатыгездікті өмірде де жасағысы келеді. Бұл – жастарды кісі өлтіріп, тонап, өртеп жіберуге итермелейтін тағы бір психологиялық фактор. Әрине, компьютерлік ойынның бәрі бірдей зиянды деуден аулақпыз. Алайда, сол қарапайым ғана ойын қай кезде қатыгездікке бастайды немесе адамды дертке душар қылатын ауруға ұласады деп, қол қусырып отыра беруімізге болмайды.

Бастапқыда компьютерлік ойын кімге болса да қызық тәрізді. Барған сайын өзіне тарта түседі. Бұл – қалыпты нәрсе. Біраз адамдар осымен ғана шектеледі. Ал екінші топ өзінің бүкіл бос уақытын осы компьютерлік ойындарға сарп етеді. Қолы қалт ете қалса, виртуалды әлемге еніп кеткісі келіп тұрады. Ал ауруға айналған кез деп адам мына өмірден қол үзіп, өзінің орнын таппай, ешкіммен байланысқа түспей, томаға тұйықталып, бүкіл уақытын тек ойынға арнаған кезді айтуға болады. Егер компьютер ойындарына құмарлықты шектеуге кеңес берсеңіз, ол өзін жайсыз сезініп, айналасындағылармен жанжалдасуға дейін барады. Осыдан барып компьютерлік ойынға тәуелділік пайда болады. Компьютерлік ойынға тәуелді адамдарды қандай белгілері арқылы ажыратуға болады:

- компьютерді қосқан кезде керемет ләззат алып, виртуалды әлеммен байланысқа түскенше байыз таппай кететін адамдар;
- ойынға отырса дүниені ұмытып, қанша уақыт өтіп кеткенін білмей қалатындар;
- әр сәт сайын ойынды одан ары қарай ұзартып, тоқтай алмай ойнай бергісі келетіндер;
- ойнау мүмкіндігі болмай қалған кезде өзінен-өзі ашуланып, өзін жайсыз сезініп, құлазып жүретіндер;
- компьютермен ғана сырласып, адамдармен сиыспай, жолдас-жораларымен, ата-анасымен керісіп қала беретіндер.

Міне, бұл ойынкұмарлардың мінез-құлқына тән белгілер. Ал олардың сырқаттығын білдіретін сыртқы белгілер мынандай:

- Көздің құрғауы;
- Тәбеттің болмауы;
- Марғаулық;
- Ұйқының бұзылуы.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Компьютер ойнына тәуелділіктің арақ, шылым, есірткіге тәуелділік сияқты адамға денсаулығына қауіпті жақтары да бар. Мұнда адам жүйкесінің дерттілігі, қалыптан ауытқып кетуі жатыр. Тіпті компьютер басында отырып инфаркт, инсульт алған ойынқұмарлар да аз емес. Сондай-ақ компьютер адам генофондына кері әсер ететін, электромагнитті сәуле шашатын радиация көзі екенін де ұмытпау керек. Компьютер басында үнемі отыра беру – адамның жүйкесін бұзып, бас, тері аурулары, қан көтерілуі, асқазан жарасы, тағы да басқа кеселдерге апарып соғады [6, 7].

Әсер етудің теріс факторларын болдырмау жолымен компьютерлік стресс синдромының туындау ықтималдығын ең аз мөлшерге дейін төмендетуге болады деген ойлар бар. Иә, солай істеуге болады, тек бұл жеке компьютер қолданушылары үшін ғана мүмкін болады, жиналып қалған стрессті компьютерлік ойындарды ойнау процесінде шығарам деушілер үшін емес. Тағыда сикырлы шеңбер: стресстен құтылам деп келіп, екі есе стресс алады. Адам неғұрлым көп ойнаған сайын, ол шынайы өмірден соғұрлым алыстай береді де, әр түрлі комплекстер пайда болады, ұялшақ және тұйық бола бастайды. Ал енді келесі көріністі елестетіп көрелік: компьютерлік ойындардың бәрі дерлік қатыгездік жанрына құрылған. Зорлық - зомбылық сценалары, әдемі де әсем түрде экранға шығарылған, шын өмірде бар және жоқ қару - жарақтың не бір түрлері ұсынылады. Бұл ойындардың жалпы ұраны «Кімді болсын соны, қалай істеймін десеңде өзің қалағаныңды істе».

Әрине бастық немесе ұстаз жұмыс уақытының ішінде көңіл күйді бұзып үлгерсе, ол адам (әсіресе жасөспірім) жиналып қалған стрессті компьютерде ойнау арқылы жоюға тырысады, бұл жағдайда адам зорлық және өлтіру элементтері бар ойындар тандайды. Осылайша өзінің теріс эмоцияларын компьютерлік ойын кейіпкерлеріне шығара отырып стресстен құтылады. Мұнымен қатар ойнап отырған адамның ойынның көптеген кейіпкерлерінің мінез - құлықтарымен сипаттамаларын өзгертіп, өз қаталдығымен ызасын белгілі бір ойын персонажына бағыттай алады. Ойнау процесінде ойыншы өз қарсыластарына өзінің қалағанын жасай алады: қарсыласын өлтіріп, әр түрлі тәсілдермен өш алып, бойындағы агрессияларын шығарып алады. Осы әрекеттердің бәрі ойында ғана қалса әрине жақсы болар еді, ал егер адам осының бәрін өмірде жүзеге асырса ше? Психикасы осал адамдар өздерінің виртуалды әрекеттерін барлық бүге - шігесіне дейін шынайы өмірде жүзеге асырады.

Жасөспірімдердің бойында тек қана тәуелділіктерге бейім болу мәселесі емес, сондай-ақ түрлі мәселелердің болуын ескеруіміз қажет. Мысалы, қазіргі қоғамға байланысты жасөспірімдердің эмоциялық сферасындағы мазасызданудың тым жоғары болуы, агрессия, депрессия, стресс сияқты айтарлықтай мәселелерді көруімізге болады. Бұлардың барлығының себебі аддиктердің санасында балалық шақтағы психологиялық жарақаттың қалып кетуі және оның адам психикасына, жалпы, түгелдей мінез – құлқына әсер етуі мүмкін.

Осыған байланысты, Қазақстандағы өзекті мәселелердің бірі – Интернетке, интернет ойындарына тәуелділік болғандықтан және осы тұрғыдан зерттеулердің өте аз болуына байланысты Интернет ойындарына тәуелділіктің психологиялық ерекшеліктерін, интернет ойындарына тәуелді болғандардың тұлғалық эмоциялық сферасын, тәуелділіктің пайда болу механизмдері мен, балалық шақтағы психологиялық жарақаттың әсер ету ерекшеліктерін зерттеу мен тәуелділіктен арылу жолдарын ойлап табу біздің қызығушылығымызды тудырып отыр

Қысқасы, өмірдің өзі тәуелділік. Ал, тәуелділік құр тіршілік көрсеткіші болудан қалып, тікелей құлық маниясына айналса не болады? Патологиялық ауытқудың себебіне айналса ше?

Адам бәріне тәуелді ғой: өз эмоциясына, қоршаған ортасына, қоғамдық пікірге, көзқарас пен тандауға. Бірақ, олардың ешқайсысы патологиялық қажеттілік пен ауытқуды туғызбайтыны рас. Адам өзіне "Токта" деген сөзді айта алмай, қалатын кез туғанда "Тәуелділік" өз күшіне ене бастайды.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Бүгінгі күні психологиялық тәуелділіктің ең шиеленіскен және шешімін табу қиын мәселелердің бірі екенін көп адам елеп ескермейді. Тәуелділік деген, ол-адамның мүмкіндіктерін, қабілеттерін шеттейтін құлдыққа айналудың формасы және жеке бастағы қайғы-қасірет және тұлғалық бұзылыстарды тудыратын психологиялық себептер.

Тәуелділіктің қандай түрі болмасын адамның өзіндік жетілу жолында кедергі тудырады. Тәуелділік адамның толыққанды өміріндегі бар уақытты ұрлайды, денсаулық энергиясын бұзады.

Сондықтан да, егер дер кезінде тәуелділіктің пайда болу механизмдері мен, балалық шақтағы психологиялық жаракаттың әсер ету ерекшеліктері зерттеп, тәуелділіктен арылудан тиімді әдістерді ойлап тапсақ, әрине, бұл мәселені шешуге болады деп есептейміз.

Әдебиеттер

1. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е., Смылова О.В. Интернет: воздействие на личность // Гуманитарные исследования в Интернете / Под ред. А.Е. Войскунского. – М., “Можайск-Терра”, 2000, с. 11-40
2. Янг К.С. Диагноз – интернет-аддикций // Мир Интернет, 2000, №2, 24-29 .
3. Suler J. Computer and Cyberspace Addiction. 1996. [WWW документ]. URL <http://www1.rider.edu/~suler/psycyber/psycyber.html>.
4. М.С. Иванов, Особенности зависимости от компьютерных игр. 2003.
5. Короленко Ц.П. Аддиктивное поведение. Общая характеристика и закономерности развития. // Обозрение психиатрии и медицинской психологии, 1991, №1.
6. Корнеева Е. Компьютерная зависимость: «бермудский треугольник» за углом//Мир семьи. – 2004. - № 11.
7. Кузнецов Г. Поход за силой // Компьютера. – 2000. - № 18
8. Шайдулина А.Ф. Интернет-зависимость – новая форма аддиктивного поведения у подростков //Материалы конгресса по детской психиатрии (Москва, 25-28 сентября 2001).

Мақалада компьютерлік ойындарға тәуелді жасөспірімдердің мінез-құлығының психологиялық ерекшеліктеріне сипаттама берілген. Тәуелділіктің себебі ретінде аддиктердің санасында балалық шақтағы психологиялық жаракаттың қалып кетуі және оның адам психикасына, жалпы, түгелдей мінез – құлқына әсер етуінің мүмкіндігі жормалданып, осы мәселені шешуде балалық шақтағы психологиялық жаракатпен жұмыс жасаудың тиімді әдістерін ойлап табу жоспары жайлы айтылған.

В статье дается описание психологических особенностей поведения подростков. Предположено что причиной зависимости является наличия психологической травмы детского возраста и его остатки в сознаний аддиктов и возможность их влияние на поведение в целом, предложен план создания разработки оптимальных и эффективных методов работы с психологическими травмами детского возраста.

In article the description of psychological features of teenagers' behavior is represented. It is assumed that existence of a psychological trauma among children and its existence in the consciousness of addictive person could be the reason of the dependence process. This could influence their behavior. The plan of effective methods of working with childhood trauma is offered.

**СТУДЕНТТЕРДІҢ ЖОҒАРҒЫ ОҚУ ОРНЫНДАҒЫ ӘЛЕУМЕТТЕНУ
ПРОЦЕСІНДЕГІ ЭМОЦИЯЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРДІҢ ДАМУЫНЫҢ
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Адамның өмір жағдайының ауысып тұруына байланысты ХХІ ғасырдың басында қоғам жоғарғы деңгейдегі шығармашылық инициатива, мобилділік, бәсекеге төзімді, шешім қабылдауға жауапкершілігі бар және өз іс-әрекетінің нәтижесіне байланысты кәсіби мамандарды дайындауға болысты [1]. Отандық жоғарғы мектептің бірден-бір мақсаты- ол жас студенттердің тек кәсіби құзыретті дамуы ғана емес, сонымен қатар өмірлік және кәсіби мәселелерді әлеуметтік тұрғыда шеше алуы.

Халықаралық тексерудегі баяндамада білім бері бойынша ХХІ ғасыр үшін білім бері бағытын көрсетті:

- Танып білуді үйрену
- Істеп білуді үйрену
- Бірге өмір сүруді үйрену
- Өмір сүруді үйрену

Жоғарыда көрсетілген білім беру бағыттарға байланысты ЖОО-ғы білім беру мен тәрбие ұйымы жаңа бағыттар үшін әлеуметтік-инициативті іс-әрекеттегі белсенді процесте әр тұлға шығармашыл дарынды дамуы тиіс. ЖОО-ғы студенттердің құрылған негізгі құзыреттіліктерінің арасында әлеуметтік құзыреттілік әлеуметтік қатынасты құру үшін, тұлғааралық өзара қатынасты түсіну үшін маңызды болып есептелінеді [2,3].

Кәсіби дайындық әлі күнге дейін ғылыми негізді оқудағы теорияда құрылады және әлеуметтік аспектке аз көңіл бөлінеді, солардың арасында- әлеуметтік дағды мен білімнің, әлеуметтік инициативаның, лидерлік және және т.б. дамуы. Жұмыс берушілердің айтуынша. ЖОО түлектерінде әлеуметтік қатынас құру қиынға соғады. Сонымен қатар, тұлғаралық, мәдениаралық қарым-қатынаста болған мәселелерді анализдей алмайды.

Бұл өзекті мәселенің бір шешімі- кәсіби дайындықтағы сырттай оқу мен оқу ішіндегі жүйе құрушылардың дамуы мен құрылуының байланысы болуы. Кәсіби білім беруде әлеуметтік құзыреттіліктің дамуы-ерекше технологияны қажет ететін, үзілмес процесс. Бірақ, технологияны білу үшін «әлеуметтік құзыреттілік» категориясының негізін түсіну қажет [4].

Кесте 1 - Әр ғалым әлеуметтік құзыреттілікке әр түрлі анықтама береді:

Автор	Әлеуметтік құзыреттілік деген не....
Асмолов А.Г.	Субъект пен ортаның спецификалық қатынас жүйесінің дамуының әлеуметтік жағдайдың өнімі, оның уайымдарында бейнеленетін және басқа адамдардың бірлескен іс-әрекетінде іске асады.
Зимняя И.А.	Жиынтық түсінігі, адамның әлеуметтенуінің анықтаушы деңгейі, әлеуметтік белсенділіктің жоғарғы деңгейі мен іс-әрекеттің меңгерілуі; тұлғаның моральді және құқықтық есеуі, өзіне деген, қоғамға, іс-әрекетке деген қатынасында адамның әлеммен өзара қатынасы.
Мачехина О.Н.	Әр адамда құрылатын әлеуметтік іс-әрекет, әлеуметтік дағды мен білім, әлеуметтік-тұлғалық сипаттама жайлы кенді білім.
Почебут Д.А.	Әлеуметтік білім мен дағдының конструктивті қлдану қабілеті, формалді және формалді емес әлеуметтік байланыс жүйесін сәтті құру, ол бейімділік пен өзара шынайылықтың әлеуметтік өзара қатынас жүйесінде қамтамасыз ету.
Белицкая Г.Э.	Әлеуметтік белсенді тұлғаның жоғарғы деңгейі- әлеуметтік іс-әрекеттің дамуы мен негізі, іс- әрекет, жүріс-тұрыс, қарым-қатынаста жету процесі.
Сивкова Г.И.	Сенімді жүріс-тұрыс болуы, яғни әр түрлі автоматтандырылған дағдыны іске асыратын, пайда болған жағдайға байланысты адамды өзгертетін.

Спирин А.В.	Тұлға сапаларының күрделі динамикалық интегралды жүйесі, әлеуметте басқа адамдардың позициясымен әрекет қабілетін қамтамасыз етеді.
-------------	---

«Әлеуметтік құзіреттілік» деген түсініктің негізінен шыға отырып жастардың шығармашылық дарындылықтарын дамыту авторлық педогогикалық технологияны жүзеге асыру процессінде жоғарғы мектепте студенттердің әлеуметтік құзіреттілігінің құрылуына байланысты осындай тапсырмалар рұқсат етілді:

- Шығармашылық процесте дербес белсенді өмірлік позиция барысында тұлғалық мүмкіндіктің дамуы мен шығуы;
- Әлеуметтік норманы саналау және қабылдау;
- Сыншыл ойдың дамуы;
- Жаңа әлеуметтік рөлдерді меңгеру үшін жағдай жасалуы.

Заманауи жағдайда әлеуметтік құзыреттіліктің құрылуы әлеуметтік өмір үшін, сонымен қатар индивидуалды объективті қажеттілік болып табылады. Әлеуметті құзыретті болу дегеніміз- әлеуметтік ритммен қоса (жауапкершілік сезімі, бірнәрсенің жетіспеуін түсіну, міндеттер мен құқықтар) биологиялық ритмды (ұйқы, тәбет, жағдай, көңіл-күй, белсенділік) шығармашылық тепе-теңдігін ұстай ала білу [5]. Студенттік шақта тұлға дамуы өзара қарым-қатынас формалді рөлден өмірдегі тарихи-әлеуметтік бейне контекстінде өзара қарым-қатынастың тұлғалық-мағыналыққа көшуі[3].

ЖОО-ғы мұғалімдер мен кураторалардың іс-әрекет эффективтілігі шығармашылық іс-әрекет процессіндегі жастардың әлеуметтік құзыреттілігінің дамуы бойынша- бұл «педагог-студент» өзара қатынасындағы шынайы нәтиженің кешенді сипаттамасы.

Мақсатты эффективтілік алынған нәтиже мен күткен деңгейдегі педагогтың қойылған мақсатына дайындық деңгейін сипаттайды.

Әлеуметтік-психологиялық эффективтілік педагогтың тәрбие деңгейіндегі әлеуметтік құзіреттіліктің дамуы, студенттің құндылығы, оның толеранттылығы мен байланысқа бейімділігі, өз еңбегінен ләззат алуы, қажеттілік пен мотивтің дамуы және т.б. бойынша іс-әрекетті сипаттайды.

Ресурты эффективтілік студенттердің шығармашылық іс-әрекетіндегі әлеуметтік құзіреттіліктің дамуы бойынша білім беру және тәрбие кеңістігі барлық ресурстарды қолдану мақсаттылығының кезеңдерінің сипаттамасы.

Технологиялық эффективтілік әлеуметтік құзыреттілік дамуы бойынша негізгі іс-әрекет функциясының деңгейін сипаттайды: ақпаратты-аналитикалық, мотивациялық-мақсатты, жоспарлы-болжам, ұйымдасқан-орындалған, контролді-диагностикалық, реттеуші.

Жас студенттердің шығармашыл дарынды үлкен мәселесі кең шоғырға (спектор) ие болу мен көп тұтастығымен сипатталады. Оның жүйеленуі бір жағдайда типтілігімен ерекшелінсе, екінші жағдайында анық белгіленген шығармашыл дарындылығымен ерекшеленеді [6,7].

Шығармашыл дарындылықтың пайда болу өрісі- бұл дәстүрлі шығармаға қатысты ғана іс-әрекет түрі ғана емес, сонымен қатар, анық емес, жаңа бар әр түрлі өмірлік жағдайлар [8].

Әдебиеттер

1. Демчук А.А. Развитие социальной компетентности студентов в поликультурной образовательной среде вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Владикавказ, 2010. - 23 с.
2. Панферова Г.Л. Психологические особенности социальной компетентности личности с общей умственной одаренностью: автореф. дис. ... канд. псих. наук. - Екатеринбург, 2008. - 23 с.
3. Почебут Д.А. Туристический подход как средство развития социальной компетентности студентов в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Челябинск, 2011. - 24 с.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

4. Кракаускене О.П. Развивающая среда межшкольного учебного комбината как условие формирования социальной компетентности учащихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Ставрополь. - 24 с.

5. Борисова О.Ф. Формирование социальной компетентности детей дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Челябинск, 2009. - 22 с.

6. Моисеева О.А. Формирование стратегии социального самоутверждения у старшеклассников. - М., 2010. - 22 с.

7. Мачехина О.Н. Педагогические условия развития социальной компетентности старшеклассников: проектноконтекстный подход: автореф. дис. ... канд. пед. наук. - М., 2007. - 24 с.

8. Спирин А.В. Формирование социальной компетентности студентов в межвузовском образовательном пространстве: авторефер. дис. канд. пед. наук. - Кострома, 2010. - 21 с.

Адамның өмір жағдайының ауысып тұруына байланысты ХХІ ғасырдың басында қоғам жоғарғы деңгейдегі шығармашылық инициатива, мобилділік, бәсекеге төзімді, шешім қабылдауға жауапкершілігі бар және өз іс-әрекетінің нәтижесіне байланысты кәсіби мамандарды дайындауға болысты. Отандық жоғарғы мектептің бірден-бір мақсаты- ол жас студенттердің тек кәсіби құзыретті дамуы ғана емес, сонымен қатар өмірлік және кәсіби мәселелерді әлеуметтік тұрғыда шеше алуы.

Постоянно изменяющиеся условия жизни человека в начале ХХІ века способствовали развитию потребности общества в подготовке профессионалов с высоким уровнем творческой инициативы, мобильности, конкурентоспособности, ответственности за принятые решения и результаты собственной деятельности. Одна из целей отечественной высшей школы - развитие у студенческой молодежи не только профессиональной компетентности, но и социальной, которая позволяет решать и профессиональные, и жизненные проблемы.

Constantly changing living conditions of the person at the beginning of the ХХІ century promoted development of need of society for training of professionals with a high level of a creative initiative, mobility, competitiveness, responsibility for the made decisions and results of characteristic activity. One of the purposes of the domestic higher school - development in student's youth not only professional competence, but also social which allows to solve both professional, and biotic problems.

*Е.Н. Рәнілбек
Ә.А. Талдыбекова*

ТҮЛҒАНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ОРТАҒА БЕЙІМДЕЛУІНЕ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ ЫҚПАЛЫ

Қоғамның өзгеруіне байланысты кез келген тұлға әлеуметтік ортадағы өзгерістерді терең тану, оның рухани дамуының дәрежесін айқындау, ұлттық рухани-адамгершілік қасиеттерді бойына сіңіре отырып өзі өмір сүріп жатқан қоғамның даму үрдісіне елеулі үлес қоса алады. Оның жеке тұлға болып қалыптасуы үшін - қоғамдық сананың, адамның тұрмыс тіршілігінің барлық түрлерінен хабардар, әрі өмірге көзқарасы, дүниетанымы кең болуы керек.

Әрбір тірі жан туылғаннан бастап жаңа ортаға сіңісіп кетуге икемделеді, мейлі ол адам болсын, жануар болсын, өсімдік болсын. Яғни, бұл процесс өсетін, жетілетін, көбейетін барлық ағзаға тән. Психологиялық тілмен айтқанда бейімделу адамдарда жүре пайда болатын процесс. Мәселен, жаңа туылған баланың тамақтануы, өсе келе жаңа ортаға сіңісуі, жаңа достар табуы, мектеп бітірген оқушының студенттік өмірге қадам басуы, студенттен маман иесі атануы. Бұл бейімделу кезеңі болып табылады. Медицина ғылымының ұлы

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

ойшылы Авициена «Өмірдің өзі - бейімделу» деген екен. Жоғарыда айтылған мысалдар осы сөздің дәлелі болса керек.

«Бейімделу» - латын тілінен икемделу, үйлесу деген мағынаны береді. Нақты уақытқа дейін «бейімделу» түсінігінің анықтамасы жоқ. Ағылшын ғалымы Проссердің айтуынша, оның көп мәнділігі сонша, қанша зерттеушілер бар, соншама түрлі жауап қайтарылады және соның барлығыда дұрыс болып табылады. Адамның бейімделуінің төрт түрін көрсетуге болады: психологиялық, физиологиялық, биологиялық, әлеуметтік. Дәрігер – жүрек, бауыр, бүйрек т.б ішкі ағзалар жұмысы арқылы физиологиялық бейімделуді бақылайды. Психолог – адамдар мен қарым-қатынас орната алуын, мұнда ол психикалық бейімделуді зерттейді. Әлеуметтанушы - қоғамдағы адамның алатын орны, мұнда ол бейімделудің әлеуметтік аспектісін қарастырады

Психологиялық бейімделу - әлеуметтік қажетті құндылық бағдар және мінез-құлықты меңгеру, әлеуметтік ортаның күтілімдері мен тұлғаның бағыттылығын, бағдарын жақындаттыру. Бейімделудің әлеуметтік және психологиялық жақтары бір – бірі мен үздіксіз байланыста.

Адам туылғаннан өмірінің соңына дейін өз ортасына бейімделуге тырысыды. Бірақ, бейімделудің ең күрделенетін тұсы мектеп түлектерінің жоғарғы оқу орнына бейімделуі сияқты. Себебі, жоғарғы оқу орнына түсіп, онда бейімделу жастық шағының екінші кезеңі. Студенттердің жаңа ортаға көзқарасы, мақсаттары, өмірлік міндеттері, сенімі, махаббатының барлығы жаңадан басталуы.

Жоғарғы сыныптардағы өте жеткіліксіз болған – мақсатқа бағыттылық, шешімталдық, табандылық, өзбеттілік, инициатива, өзін басқара алу сияқты қасиеттердің күшеюі анық білінеді. Жаңа процестерге жаңа оймен, көзқараспен қарау, жаңа мотивациялардың тоғысуы болып табылады. Осы зерделік шақтың бірінші кезеңі Б.Г. Ананьев, А.В. Дмитриев, И.С. Кен, В.Т. Лисовский, З.Ф. Есаревтің және т.б. еңбектерінде талданады.

Әр студентті жеке тұлға деп алып қарасак, бұл адамгершілік және эстетикалық сезімдердің белсенді дамуының, мінездің қалыптасып және тұрақтануының, кәсіби-еңбектік және т.б. меңгерудің кезеңі. Ол жас ерекшелік кезеңінде жастық шаққа жатады.

Эриксон бойынша жастық шақ әлеуметтік және индивидуалды жеке бастық таңдаулар, идентификациялар және өзіндік анықталулардың сериясынан тұратын бірегейлік дағдарысының аумағында құрылады. Егер жас адам осы міндеттерді шеше алмаса онда адекватты емес бірегейлік қалыптасады. Ол негізгі 4 бағытта жүруі мүмкін:

- 1) психологиялық интимдіктен кету, өте тығыз тұлға аралық қатынастардан қашу;
- 2) уақыт сезімін шаюы, өмірлік жоспарларды құруға қабілетсіздік, есею мен өзгерістер қорқынышы;
- 3) өнімділік, шығармашылық қабілеттерді шаюы, өзінің ішкі ресурстарын жұмылдыру қандай да бір негізгі іс-әрекетке тұрақтала алмау;
- 4) «негативті бірегейліктің» қалыптасуы өзіндік анықталудан бас тарту және еліктеуге жағымсыз бейнелерді таңдау деп атап көрсетеді.

Жоғарғы білім адам психикасына, оның жеке басының дамуына үлкен әсер береді. Оқу орнында білім алу кезінде жағымды жағдайлар болғанда студенттерде психиканың барлық деңгейлерінің дамуы өтеді. Олар адам саналылығының бағыттылығын анықтайды, яғни, жеке адамның кәсіби бағыттылығын сипаттайтын ойлау қоймасы қалыптасады [1].

Студенттердің жоғарғы оқу орнына бейімделуі Стокаренко бойынша келесідей жіктеледі:

- а) кәсіби бейімделу, оқу үрдісінің мазмұны, сипаты, жағдайлары мен ұымдастырылуына икемделу, оқыту және ғылыми өзбеттілік дағдыларының жасалуы;
- б) әлеуметтік – психологиялық бейімделу – индивидтің топқа, онымен өзара қарым-қатынасқа икемделуі, өзіне тән мінез-құлық стилінің анықталуы.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Басқаша айтсақ, «бейімделу қабілет – ешқандай ішкі дискомфортты сезінбей және қоршаған орта мен қарама-қайшылықсыз адамның қоршаған ортаның әлеуметтік, физикалық, әр түрлі талаптарына бейімделе алу қабілеті».

Сонымен, студенттердің жастық шақтың бірінші кезеңінен екінші кезеңіне бейімделуі күрделі процесс болғанымен. Студенттердің жаңа ортаға тез бейімделуі, жүйелі мақсаттар қоюы, өзіне деген сенімнің артуы, мінез-құлықтың өзгеруі, өзіне және өзгеге деген жауапкершіліктің артуы т.б. сияқты факторларға алып келеді. Студенттер болашақ маман болғандықтан кәсіби жауапкершіліктері артады, кәсіби ойлау жүйесі де қалыптасады.

Психологиялық қызметтің өмір тәжірибесінде қаншалықты маңызды екендігін жете түсіндіріп, оны іс жүзінде қолданудың нақты шаралары мен әдіс-тәсілдерін іздестіретін психологиялық сипаттағы күрделі мәселе болып саналады. Тұлғаның қандай да ғылымды меңгеруі оның дүниетанымдық, қызығушылық, шығармашылық ерекшеліктеріне байланысты болмақ. Қазіргі жағдайда қоғамда болып жатқан өзгерістерді терең тану, оның рухани дамуының дәрежесін айқындау, халықымыздың дәстүрлі мұраларынан сусындай отырып, оның даму қасиеттерін бойына сіңіре отырып өзі өмір сүріп жатқан қоғамның даму үрдісіне елеулі үлес қоса алады. Жеке тұлға болып қалыптасуы үшін - ол қоғамдық сананың, адамның тұрмыс тіршілігінің барлық түрлерінен хабарлар болуы керек. Өмірге көзқарасы, дүниетанымды кең болуы керек[2,3,4].

Басқаларды қабылдау, олармен әртүрлі қатынастар жасау кезінде адамдар бірін-бірі бағалап, бірімен-бірі не жағымды (симпатия, ұнату), не жағымсыз (антипатия, ұнатпау) эмоциялық қарым-қатынас орнатады. Эмоциялық қатынастар іскерлік, ұғымдық, рольдік қатынастарға өз әсерін тигізеді. Мұндай жағдайда мәдениаралық өзара тренинг жаттығу жұмыстарын ұйымдастыруға болады.

Тренинг өткізуде принциптерді жүйелі түрде жүзеге асыру, дәстүрлі оқыту әдістерінің (лекция, семинар, көркем әдебиеттерді оқыту) сала жағынан айырмашылығымен қамтамасыз етеді, олар:

1. Белсенділік, әркімнің топ жұмысының нәтижелігіне жауапкершілігі.
2. Топ жұмысына қатысу тұрақтылығы. Әр топ мүшесінің топ жұмысына басынан аяғына дейін үзіліссіз қатысуы міндетті.
3. Топтың тұйықтығы. Топтағы болған оқиға топтан сыртқа шықпауы керек.
4. Ашықтық пен адалдық.
5. «Топта» ережесі. Ойынға қатысқысы немесе қандайда бір сұраққа жауап бергісі, шынын айтқысы келмейтін адамның «Топта» деп айтуына және ойыннан шығуына болады.

Әдебиеттер

1. Жарықбаев Қ.Б. Психология. - Алматы: Мектеп, 1970. - 323 б.
2. Курпатов А.В., Алехин А.Н. Развитие личности. Психология и психотерапия. - М.: ОЛМА Медиа Групп, 2006. – 448 с.
3. Андреева Г.М. Психология социального познания: учебн. пособие для студентов высших заведений. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 288 с.
4. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. - М.: Педагогика, 1976. - 120 с.

Мақалада тұлғаның әлеуметтік ортаға бейімделуіне қарым-қатынастың ықпалы туралы мәселе қарастырылған. Тұлғаның қандай да ғылымды меңгеруі оның дүниетанымдық, қызығушылық, шығармашылық ерекшеліктеріне байланысты.

В статье рассмотрено значение общения для адаптации личности к окружающей среде. Особо подчеркивается связь между успешностью овладения каким-либо видом науки с познанием мира, интересом и творческими особенностями личности.

The article discusses the importance of communication for the individual adaptation to the environment. Emphasizes the link between success in mastering any kind of science with the knowledge of the world, interest and creative personality characteristics.

*Ж.Сабыржанкызы
М.А. Алдажарова*

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ С ДЕЗАДАПТИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Наибольший рост отклонений в поведении наблюдается в подростковом возрасте при переходе из детства во взрослое состояние, выходе на новую социальную позицию, в период формирования сознательного отношения к себе как к члену общества. Необходимость исследования проблем социальной адаптации подрастающего поколения приводят к разработке в отечественной психологии темы девиации у подростков. В настоящее время проблема социальной адаптации подростков дезадаптивного поведения остается одной из самых важных и актуальных, так как, несмотря на большое количество проводимых исследований со стороны социологов, психологов, педагогов, вопрос социального сиротства, беспризорности, безнадзорности, дезадаптации среди подростков несовершеннолетнего возраста не решается. К тому же механизм, способствующий снижению числа несовершеннолетних, относящихся к дезадаптивным подросткам, не достаточно выработан [1].

В научной литературе представлены довольно многочисленные исследования, раскрывающие медико-психологические, социально-психологические, социально-правовые аспекты проблемы отклоняющегося поведения.

В современных исследованиях [2, 3] предметом исследования становятся структурные компоненты личности, дополняется психологическая характеристика новообразований подросткового возраста, раскрывается специфика межличностных отношений подростков. Ученые отмечают, что сама социальная ситуация развития подростка по своей сути предполагает кризисы, конфликты, трудности адаптации к социуму. В результате складываются, оформляются устойчивые формы поведения, черты характера, способы эмоционального реагирования.

Клинико-психологические исследования [4] показали предрасположенность подросткового возраста к формированию различных типов поведенческих и личностных реакций, психологических комплексов, а также патологических реакций и отклоняющихся форм личностного развития.

В начале XX века наряду с термином «трудновоспитуемость» стало употребляться выражение «уклонение от нормы». Рассматривались следующие его виды: 1) субнормность, или дефективность; 2) супранормность, или повышенная одаренность натуры; 3) денормность, или уклонение от нормы в узком смысле этого слова [5]. Современные ученые применительно к несовершеннолетним с различного рода отклонениями в развитии, откладывающими своеобразный отпечаток на поведение, используют термины: «трудные дети» [6]; «трудный подросток» [7], к категории которых относят детей с отклонениями в нравственном развитии, с нарушениями в аффективно-волевой сфере, отклонениями в поведении; "аномальные дети", имеющие отклонения от того, что является типичным или нормальным, но не включающее патологическое состояние; "дезадаптированные дети" [8, 9, С. 17]; "дети, нуждающиеся в специальной заботе", дети "группы риска"; «ребенок с нарушениями в аффективной сфере».

Целью нашего исследования явилось изучение психологических особенностей развития личностных свойств подростков с дезадаптивным поведением.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Всего было две группы: экспериментальная и контрольная. Первая основная группа – дезадаптивные подростки с социализированными расстройствами поведения, проходившие обследование в детском отделении «Центра психического здоровья г. Семей». Вторая контрольная группа – подростки общеобразовательной школы с нормальным развитием. В эксперименте участвовало 40 человек, в возрасте 13 лет. Исследовались как мальчики, так и девочки.

Для определения оценки уровня личностных свойств по шкалам экстраверсии и нейротизма, а также склонности к асоциальному поведению проводилась с помощью опросника Г.Ю. Айзенка (FPI).

В результате экспериментального исследования были установлены личностные свойства подростков как экстраверсия и нейротизм. В таблице 1 приведены данные распределения подростков детского отделения «ЦПЗ» по степени выраженности экстраверсии и нейротизма в сравнении с учащимися общеобразовательной школы.

Таблица 1 - Сравнительная характеристика распределения испытуемых по степени выраженности экстраверсии

Группы испытуемых	Подростки общеобразовательной школы		Подростки детского отделения «ЦПЗ»		Критерий
	%	φ^1	%	φ^2	
Личностные свойства					φ^*
Экстраверсия	63,6	1,846	27	1,097	1,8

Как видно из таблицы, подростки общеобразовательной школы характеризуются в большей степени экстравертностью, (что является выражением ведущей деятельности подросткового возраста – общение со сверстниками) так как процентная доля φ в 2 раза больше, чем у подростков из «ЦПЗ». Исследование показало, что при сравнении индексов экстраверсии углового преобразования Фишера оказался равен 1,8 при $\varphi^*_{кр} = 1,64$ для данной выборки при $p \leq 0,005$. Полученное эмпирическое значение $\varphi^* = 1,8$ находится в зоне значимости. Следовательно, у подростков с дезадаптивным поведением наблюдается низкий уровень обращенности сознания и внимания, преимущественно на то, что происходит во внешнем мире, в большей мере колеблется замкнутость.

Таблица 2 - Сравнительная характеристика распределения испытуемых по степени проявления нейротизма

Группы испытуемых	Подростки детского отделения «ЦПЗ»		Подростки общеобразовательной школы		Критерий
	%	φ^1	%	φ^2	
Личностные свойства					φ^*
Нейротизм	54,5	1,661	18,2	0,881	1,9

Если сравнить с результатами учащихся массовой школы, то видно, что среди подростков детского отделения преобладает высокая степень нейротизма. Математическая обработка полученных данных показала, наличие критического и эмпирического значения критерия φ^* . При сравнении индексов нейротизма углового преобразования Фишера оказался равен 1,9, $\varphi^*_{кр} = 1,64$ для данной выборки при $p \leq 0,005$. Полученное эмпирическое

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

значение $\varphi^*=1,9$ находится в зоне значимости. Сравнительный анализ показал, что высокий показатель нейротизма у трудных подростков с детского отделения «ЦПЗ» характеризует их как эмоционально неустойчивых, с лабильной нервной системой. В целом, высокий показатель нейротизма является свидетельством склонности к девиантному поведению.

С помощью патохарактерологического диагностического опросника (ПДО) Шмишека изучались и выявлялись акцентуации у подростков. В основе данного теста - опросника лежит концепция акцентуированных личностей, согласно которой акцентуации — это «заострение» некоторых, присущих каждому человеку, индивидуальных свойств. Распознавание типа акцентуации у подростка представляет собой немаловажную практическую задачу. Тип указывает на слабые места характера и тем самым позволяет предвидеть факторы, способные вызвать понятие декомпенсации или психогенные реакции, ведущие к дезадаптации. Тем самым открываются перспективы для профилактической работы. Опросник предназначен для определения в подростковом возрасте (13-17 лет) типов характера при психопатиях, психопатических развитиях, а также при акцентуациях характера, являющихся крайними вариантами нормы. Также был проведен сравнительный анализ акцентуированных черт у подростков детского отделения «ЦПЗ» и общеобразовательной школы.

Чрезмерная выраженность типа акцентуаций подростков экспериментальной группы по мере возрастания в процентном соотношении, говорит о том, что в наибольшей степени выражены такие как циклоидный (90%), эмотивный (80%) типы, характеризующие особенностью циклически меняться в плане общительности (высокая в период повышенного настроения, и низкая в период подавленности), чрезмерной чувствительностью, ранимостью; застревающий тип акцентуации характера (80%) имеет особенность «застревать» на своих мыслях и чувствах, что может вызвать активную сторону у подростка в возникших конфликтах.

Необходимо обратить внимание и на другие типы акцентуаций – возбудимый (40%) и тревожный (30%) типы. Важно заметить, что у испытуемых первой группы данные типы практически в 3 раза превышают процентное соотношение подростков общеобразовательной школы (возбудимый - 27% и тревожный - 9%). Имеются указания в повышенной раздражительности, несдержанности, агрессивности, угрюмости, неуверенности в своем «Я», склонности к конфликтности. Далее, подчеркивая дистимичный тип акцентуаций, подростков детского отделения процентное соотношение равен 40%, у подростков общеобразовательной школы напротив - 0%. Дистимичный тип содержит в себе особенность к пониженному настроению, замкнутости, немногословности, пессимистичности, пассивности, что в дальнейшем может привести к дезадаптации личности подростка.

Констатируя вышеизложенное, мы отмечаем, что имеют место как общие возрастные закономерности, так и сочетание особенностей развития личности подростков, с девиантным поведением (подростки «ЦПЗ») и без выраженных отклонений в поведении (подростки общеобразовательной школы), к которым можно отнести:

- устойчивость негативизма как одного из основных свойств личности подростка;
- доминирование типа экстравертов среди подростков, что связано с объективацией ведущего вида деятельности;
- выраженность акцентуированных черт характера, выявление типа акцентуаций среди подростков данного возраста.

В нашем исследовании нам удалось установить, что на развитие личностных свойств подростков имеют огромное влияние ряд факторов, среди которых и среда, в которой находится подросток, стиль общения, принятый в отношениях как родителей к детям, так и между самими родителями. В подростковом возрасте нарастающее значение имеет автономизация подростков и перенос авторитета в общении с родителями, учителей на своих сверстников. Это связано, прежде всего, с тем, что именно в этом институте социализации возможно равенство в общении. Именно поэтому начинают формироваться устойчивые компании подростков.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

У подростков с нарушениями поведения особенности личностных свойств объективируются в межличностных отношениях с взрослыми. Незрелость эмоционально-волевой сферы личности и самосознания, недостаточное сознание своих поступков, неумение строить конструктивные отношения со сверстниками и взрослыми приводят к выражениям агрессивности, своеобразным реакциям в конфликтных ситуациях. В свою очередь, нарушения в сфере общения сказываются на развитии личностных свойств, искажая представления о себе, отношения к себе, осознание себя как личности.

Установленная в результате диагностики сложная структура нарушения личности требует реализации системы комплексной реабилитации и психокоррекционной работы, направленной на восстановление подростков в плане их психического здоровья, преодоление личностных девиаций и поведения, обретение социального статуса как субъекта деятельности.

Литература

1. Антонян Ю. М., Самичев Е. Г. Неблагоприятные условия формирования личности в детстве и вопросы предупреждения преступности. — М., 1983. — 350 с.
2. Беличева С.А. Социально-педагогические методики оценки социального развития дезадаптированных подростков// Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы: 1995, №1 – С. 15-19.
3. Трифонов В.В, Особенности межличностных отношений трудновоспитуемых подростков// Поиск – 1993, №2 - С. 174-180.
4. Личко А.Е., Психопатии и акцентуации характера у подростков. М.: 1983 г.
5. Раттер М. Помощь трудным детям. - М., 1987 - 190 с.
6. Степанов В.Г. Психология трудных детей. М., 1986. – 350 с.
7. Невский И.А. Социальная дезадаптация: Нарушение поведения у детей и подростков. — М.,1996. – 270 с.
8. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании.- М.: "Владос", 1996 г. Кн.1. – 384 с.

Осы мақала жеткіншектердің дезадаптациясына және бұл категориялы балалардың жеке ерекшеліктерін анықтауға бағытталған.

Данная статья посвящена проблеме подростков с дезадаптацией, и определению личностных особенностей у данной категории детей.

This article is devoted to the problem of teenagers with this adaptations and difining personal tecularity of given categories of children.

*Б.Г. Сарсенбаева
Н.К. Махметова
А.Б. Рахимжанова*

ВЗАИМОСВЯЗЬ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

В процессе обучения в вузе студенты проходят несколько этапов, «своеобразную» программу приобретения «условно» выделенных характерных признаков успешности профессионального самоопределения:

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

- социально-психологическая адаптация,
- адаптация студента к познавательной деятельности в вузе,
- адаптация студента в процессе практики.

Согласно проведенным исследованиям, социально-психологическая адаптация начинается с начала обучения в вузе, когда человек попадает в иную, в нашем случае научно-педагогическую систему, и на него начинают воздействовать другие социальные факторы: наука, специалисты различных профилей и уровней квалификации, педагогическая система взаимоотношений и сотрудничества в педагогическом процессе вуза и др.[1].

Исходя из вышеизложенного, можно предположить, что особенность профессионального самоопределения студентов–первокурсников обусловлена в основном процессами социально-психологической, социально-педагогической адаптаций. Социально-психологическая адаптация понимается как приспособление индивида к группе, становление взаимоотношений с ней, выработка собственного стиля поведения. Социально-педагогическая адаптация понимается как приспособление к характеру, содержанию, условиям и организации учебного процесса, выработка навыков самостоятельности в учебной и научной деятельности.

В целях создания условий, необходимых для активности личности в процессе формирования профессионально-значимых качеств, нами были проведены исследования, в результате которых мы попытались проследить процесс социально-психологической адаптации различных групп студентов и выявить те особенности профессионального самоопределения, которые проявляются у студентов первого курса, чтобы наметить формы педагогического сотрудничества, в которых, оказывая помощь студентам-первокурсникам в процессе их адаптации в вузе, мы могли бы помочь и в их профессиональном самоопределении.

Профессиональное самоопределение студентов на 1 курсе, протекая в форме социально-психологической адаптации к тем условиям, которые создаются в вузе (в сферах учебной, научно-исследовательской деятельности, формального и неформального общения и т.п.) уже в первые дни обучения проявляются в удовлетворении или неудовлетворении студентов выбором учебного заведения, специальности; в совпадении или несовпадении профессиональных интересов, планов, ожиданий с теми реальными условиями, в которых они реализуются или не реализуются [2].

Перед студентом встает вопрос о правильности своего выбора и положительный ответ на этот вопрос влияет на успешность данных видов адаптации, вызывает желание учиться, стимулирует познавательную активность.

Наши исследования показывают, что у некоторых студентов на протяжении всех лет обучения остается низкий уровень профессионального самоопределения. Возможен переход студентов с одного уровня на другой в период обучения, однако для практической педагогической помощи со стороны деканата и преподавателей важно видеть особенности профессионального самоопределения уже на 1 курсе. Проведенные нами исследования позволили представить особенности адаптации студентов, находящихся на разных уровнях профессионального самоопределения.

В процессе адаптации на 1-2 курсах, мы целенаправленно наблюдали студентов с «низким» уровнем профессионального самоопределения. Цель обучения в вузе и мотивы поступления на данную специальность у таких студентов сформированы слабо, никто из них не определяет характер своей дальнейшей деятельности. В коллективе чаще всего занимают место «наблюдателя». Эти студенты не отказываются от поручений, в том числе и общественных, но избирательно, в зависимости от своих интересов. Для них не характерна высокая познавательная активность на учебных занятиях и в самостоятельной работе.

В общении со студентами данного уровня профессионального самоопределения важно сосредоточить внимание на анализе тех профессий, которыми возможно овладеть на базе подготовки того или иного факультета: на анализе рынка трудовых ресурсов, конкретных

видов специалистов с высшим образованием в связи со спецификой рынка труда и инфраструктуры; на анализе личностных качеств и умений в соответствии с требованиями профессии по профилю факультета; на анализе возможностей факультетской подготовки в развитии профессионально-значимых качеств и умений и т.п.[3].

Адаптация студентов «среднего» уровня проходит достаточно жестко. Эти студенты уже сориентированы на конкретную профессию, у них сформированы представления о профессии, о тех знаниях, которыми должен овладеть студент и о тех требованиях, которые предъявляются к личности будущего специалиста. В большинстве случаев эти представления формируются под влиянием известных стереотипов профессиональной деятельности представителями данной профессии, средствами массовой информации, личных взглядов самого студента. Однако эти представления о профессиональной деятельности выступают в качестве критерия оценки эффективности тех педагогических условий, в которых оказался студент на 1 курсе, поступив в вуз, для «деления» учебных дисциплин на значимые или незначимые для будущей профессиональной деятельности и определяет формы познавательной активности студента. Именно, эта категория студентов, исходя из «самодостаточности» считает себя в основном почти готовой к выполнению профессиональной деятельности.

Они проявляют пассивное отношение к педагогическим условиям в целом и достаточно высокий уровень познавательной активности к тем предметам, которые соответствуют их представлениям о требованиях профессии и их профессиональным планам.

Адаптация таких студентов не в полной мере способствует положительной динамике их профессионального самоопределения: с учетом новых социально-экономических условий, когда к специалистам предъявляются разнообразные требования, когда, готовность к постоянному совершенствованию становятся ведущей профессиональной характеристикой. Студенты данной группы уже на этапе социально-психологической адаптации реально представляет цель обучения в вузе, но еще не определили характер последующей деятельности. По нашим данным в межличностных отношениях в группе, они быстро входят в компанию студентов группы, избирательно ориентируются в потоке учебной информации, активно включаются в работу студенческих общественных организаций. Вместе с тем, они слабо осознают содержание учебного труда, как профессионально значимого для дальнейшей профессиональной деятельности. В психолого-педагогическом сотрудничестве с данной группой студентов важно помочь им, во-первых, осознать и принять требования и модель деятельности, образ специалиста–профессионала современного уровня с прогнозом на будущее; во-вторых, увидеть потенциал развития возможности каждого вида учебно-исследовательской деятельности, их соотносительность и соответствие требованиям современного специалиста; в третьих, сориентироваться на развитие умений анализировать и оценивать себя и эффективность учебной деятельности с позиций требований к будущему специалисту и т.д.

Наши данные свидетельствуют о неудовлетворенности студентов содержанием, формами процесса обучения, снижением уровня их познавательной активности и даже снижением результатов учебной деятельности. На наш взгляд есть реальная возможность снять некоторые из этих проблем у этой категории студентов на 1-2 курсах, прежде всего, помогая студенту осознать те требования будущей профессии, в которых проявляются роль теоретических знаний, умений анализировать, оценивать и т.п. Очень важно в этот период обратить внимание таких студентов на общее и особенное в понимании науки и учебных предметов и т.п.[4].

Студенты «высокого» уровня профессионального самоопределения в плане социально-психологической адаптации к условиям вузовского учебного процесса затруднений и не испытывают, а ситуации межличностного дискомфорта разрешаются безболезненно. Уже на 1 курсе такие студенты не вызывают особых затруднений в педагогическом общении по вопросам профессионального самоопределения. Как правило, они легко адаптируются к

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

вузу, процессу обучения, видят его необходимость для развития профессионально значимых качеств, что и характеризует высокий уровень профессионального самоопределения.

Эти студенты отличаются сформированностью мотивов получения высшего образования, что и определяет цель приобретения знаний для дальнейшей конкретной профессиональной деятельности. Их характерной чертой является осознание значения учебного труда для дальнейшей профессиональной деятельности. На наш взгляд, особое значение имеет индивидуальная работа с такими студентами, когда преподаватель может фиксировать в сознании студента уровень его достижений, сформированность значимых качеств, целей и др.

Из анализа особенностей адаптации студентов разных уровней профессионального самоопределения следует, что уровень профессионального самоопределения оказался взаимовлияющим условием успешности или неуспешности адаптации студентов в вузе, т.к. успешная адаптация в вузе (удовлетворенность содержанием и формами учебного процесса, результативность деятельности, уровень познавательной активности и т.п.) способствует профессиональному самоопределению. Поиск себя в сфере профессиональной деятельности становится более осмысленным, целенаправленным, приобретая характеристики профессионального самовоспитания.

Литература

1. Гинсбург М.Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема. //Вопросы психологии. 1988, №2 – 19-27 с.
2. Слободчиков В.И. Психологические основы личностно-ориентированного образования. //Мир образования – образование в мире, 2001, № 1, с.14-18
3. Фельдштейн Д.И. Психология становления личности. М: Международная педагогическая академия, 1994. – 192с.
4. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов на Дону, 1996 – 338с.

Мақалада ЖОО-да студенттердің кәсіптік өзін-өзі айқындауы мен әлеметтік-психологиялық бейімделуінің байланысы көрсетілген. Қазіргі қоғамындағы түбегейлі өзгерістер болашақ мамандардың кәсіби дайындығын алмастыруды талап етеді.

Бұл мақалада жоғары оқу орындарының болашақ ұстаздардың өзін-өзі кәсіби айқындауын қалыптастыру маңыздылығы көрсетіледі. Мақалада студенттің мамандыққа себеп түрткілерінің максималды сәйкестілігі өзін-өзі айқындауының бірден бір негізгі бағыты ретінде қарастырылады. Жоғары оқу орнында тұлғаның оқу әрекетін ұйымдастыру және оларды танымдық үрдістерге белсенді қатыстыру жағдайларын ұйымдастыру барысында студенттің кәсіптік өзін-өзі айқындауын қалыптастыру тиімді жүзеге асады.

В данной статье рассматриваются вопросы взаимосвязи социально-психологической адаптации и профессионального самоопределения студента. Авторы подчеркивают, что особенность профессионального самоопределения студентов–первокурсников обусловлена в основном процессами социально-психологической, социально-педагогической адаптаций. Социально-психологическая адаптация понимается как приспособление индивида к группе, становление взаимоотношений с ней, выработка собственного стиля поведения. Социально-педагогическая адаптация понимается как приспособление к характеру, содержанию, условиям и организации учебного процесса, выработка навыков самостоятельности в учебной и научной деятельности.

In the article introduction the actuality of the chosen theme's research is proved, the aims and tasks, hypothesis, methodological basis, methods of research, novelty, theoretical and practical importance are formulated. In this paper we consider the problem of competence-based approach as a condition of professional self pedagogue- psychologist at the university. The author emphasizes that the higher education system built around the professional profile of the specialist, this is what determines the content as general training and specific training within the profession.

*Ф.А. Сахиева
Р.М. Беркімбай
А.С. Токтарбай*

ИЗУЧЕНИЕ РОЛИ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА ПРОЖИВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН КАК ФАКТОРА ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У НЕМЦЕВ-ПЕРЕСЕЛЕНЦЕВ

Для этнопсихологического направления, развивающегося в рамках мирового процесса, характерно обращение, прежде всего, к содержанию таких феноменов, как ценности, установки и другие психологические образования. Ни одно общество, взаимодействие групп не объясняет всего содержания и направленности мыслей, эмоций, действий, характерных для народов, этнических групп в конкретных исторических условиях. Они определяются социальными интересами, культурными традициями, исторической памятью, политической и экономической ситуацией. Целью нашего сравнительного анализа является изучение роли социального опыта проживания в Республике Казахстан как фактора, оказывающего влияние на формирование ценностных ориентаций, на примере немцев-переселенцев, ранее проживавших в Казахстане, немцев, проживающих в Казахстане, по сравнению с титульным этносом Казахстана.

Известно, что немцы составляли существенную часть населения бывшего Советского Союза. Этническое, культурное и языковое своеобразие российских немцев дало основание некоторым ученым рассматривать их как особую народность. В сегодняшнем Казахстане проживает более 120 наций и народностей [9]. Это большое богатство нашего общества, но одновременно и большие заботы. Одной из самых многочисленных диаспор является - немецкая. До недавнего времени в Казахстане проживал почти миллион немцев, которые составляли третью по численности национальную диаспору. С середины 1980-х годов началась массовая эмиграция немцев в Германию. И хотя вследствие этого количество немцев сократилось, в последние годы отмечается стабилизация численности. История немецкой диаспоры в Казахстане насчитывает более 200 лет. В Казахстане немцы стали появляться едва ли не в то же время, как они появились в Российском государстве [8]. В составе российских военных экспедиций, направляемых в обширные юго-восточные регионы Российской империи, заметное место занимало немецкое дворянство, состоявшее на службе в царской России, и ученые, приглашенные Петром I и последующими монархами в Российскую Академию наук [14].

Первые немецкие поселения появились в Казахстане на рубеже XIX–XX веков. К началу Первой мировой войны география их размещения существенно расширилась, а количество самих сел заметно возросло. В ходе реализации основных положений столыпинской аграрной реформы, имевшей целью решение земельного вопроса в России за счет хозяйственного освоения окраин страны, немецкая диаспора значительно увеличилась и стала играть заметную роль в социально-экономической жизни региона.

Депортация российских немцев из европейской части Советского Союза и с Кавказа была начата в июле 1941 года. Местами проживания немцев в Казахстане были в основном Карагандинская, Кустанайская, Целиноградская, Павлодарская, Семипалатинская, Кокчетавская, Жамбульская области [5].

Немцы не получили полной реабилитации в постсоветский период, но они впервые после полувекового забвения в годы перестройки по-настоящему почувствовали себя этнической общностью, которой свойственно и национальное самосознание и стремление к этническому самосохранению.

Начало процесса активизации национального сознания в Казахстане, в том числе немецкого, пришлось на 1989 г. Совет немцев стал точкой соприкосновения взаимных интересов Казахстана и Германии. Им разработана Комплексная программа этнического возрождения немцев (утверждена в октябре 1993 г. Постановлением Правительства РК). На

основе этой программы разработаны и приняты областные программы этнического возрождения [12].

Немецкий этнос, являясь частью многонационального народа Казахстана, выступает за общенациональное согласие. Нельзя создать надежную основу гражданской консолидации и достичь общенационального согласия в таком полиэтническом государстве, как Казахстан, без восстановления исторической правды. В настоящее время руководство Казахстана принимает ряд мер, направленных на сокращение эмиграции. Правительство страны подтверждает свою заинтересованность в возвращении соотечественников и в сохранении связей с проживающими ныне на исторической родине бывшими казахстанцами. Забота о сохранении связей между казахстанскими и германскими соотечественниками, их разностороннее сотрудничество – неперемнное условие для сохранения и развития немецкой этнической группы в многонациональном Казахстане. Российские немцы, многие из которых живут сегодня в Казахстане, сохранили не только диалекты, но и фольклор, в основном песенный, обычаи и обряды, особый образ жизни, что позволяет им сохранять свою национальную идентичность [1].

В связи с вышесказанным нами рассматривалась проблема изучения этнических и общечеловеческих ценностей немцев-переселенцев, ранее проживавших в Казахстане, и немцев, проживающих в Казахстане, как одна из центральных проблем поддержания гражданской консолидации и достижения общенационального согласия в таком полиэтническом государстве, как Казахстан. Историко-культурное наследие каждого этноса, населяющего Казахстан, самобытные обычаи и традиции народов являются нашим общим достоянием, которое следует беречь, развивать и взаимообогащать, как общенациональное достояние всех казахстанцев.

Для изучения ценностных ориентаций был разработан комплексный психодиагностический пакет методик, позволяющий рассмотреть сходство и различие ценностных ориентаций представителей титульного этноса Казахстана, немцев, проживающих в Казахстане, и немцев-переселенцев, ранее проживавших в Казахстане. Психодиагностический пакет методик составили следующие методики: методика Ш. Шварца (ценностный опросник (ЦО) Шварца) [10, 26, 25], методика изучения ценностных ориентаций М. Рокича, методика диагностики системы ценностных ориентаций Е.Б. Фанталовой в модификации Л. С. Колмогоровой, Д. В. Каширского [7], модификация методики Куна «Кто я?», адаптированный вариант опросника Т. Шнель и П. Бекера «Лебе – Жизненных ценностей и смыслов» (авторская адаптация на русский язык [15]).

Вначале кратко охарактеризуем каждую из методик сравнительного анализа. Методика Ш. Шварца (ценностный опросник Ш. Шварца) применяется для исследования динамики изменения ценностей как в группах (культурах) в связи с изменениями в обществе, так и для личности в связи с ее жизненными проблемами. Опросник разработан Ш. Шварцем в 1992 г. Под ценностями Ш. Шварц (SchwartzShalom H.) подразумевал «познанные» потребности, непосредственно зависящие от культуры, среды, менталитета конкретного общества. В основе опросника Ш. Шварца лежит теория, согласно которой все ценности делятся на социальные и индивидуальные. Ш. Шварц описывает в своей модели двенадцать основных человеческих ценностей: наслаждение, достижение, социальная власть, самоопределение, стимуляция, ограничительный конформизм, поддержка традиций, социальность, безопасность, зрелость, социальная культура, духовность.

При разработке опросника Ш. Шварц использовал методику М. Рокича, качественно модифицировав, расширив и усовершенствовал ее концептуальную базу.

Методика изучения ценностных ориентаций М. Рокича является в настоящее время более распространенной методикой изучения ценностей, основанной на прямом ранжировании списка ценностей. М. Рокич различает два класса ценностей: терминальные – убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться; инструментальные – убеждения в том, что какой-то образ действий или

свойство личности является предпочтительным в любой ситуации. Это деление соответствует традиционному делению на ценности-цели и ценности-средства [4].

Респонденту предъявляются два списка ценностей (по 18 в каждом). В списках испытуемый присваивает каждой ценности ранговый номер.

Методика диагностики системы ценностных ориентаций Е.Б. Фанталовой в модификации Л.С. Колмогоровой, Д.В. Каширского изучает систему ценностных ориентации и внутренних конфликтов личности.

В основу методики положена процедура многомерного шкалирования. Точнее, один из его методов - парное сравнение. Испытуемому предъявляется список жизненных сфер, при работе над которым он попарно сравнивает между собой те или иные сферы деятельности в первом выборе по значимости сфер, во втором выборе - по доступности сфер.

В модификации методики Куна интерпретировался порядковый номер ответа на вопрос «Кто я?», представляющий собой ответ, указывающий на национальную принадлежность к немецкой или казахской этнической группе.

В основу опросника «Лебе», направленного на диагностику жизненных ценностей и смыслов, авторами которого являются Т. Шнель и П. Бекер (2007), положена междисциплинарная теория развития, которая исходит из личностной значимости экзистенциального образа мыслей, переживаний и действий. При создании опросника были опрошены представители различного социального, культурного и религиозного происхождения. Теоретический базис основывается на иерархическом конструкте жизненных ценностей, которые как реализованный смысл и как основная ценность проявляются в образе мыслей, переживаний и действий [16]. Опросник включает в себя 26 основных шкал, которые измеряют жизненные ценности. Все они могут быть распределены по 4-м глобальным измерениям: самотрансцендентность (показатели: выраженная религиозность, духовность, социальная активность, взаимосвязь с природой, знания о себе, здоровье, генеративность), саморазвитие (показатели: вызов, индивидуализм, власть, развитие, результат, свобода, знание, творчество), порядок (показатели: традиция, прагматичность, мораль, благоразумие) и общность-благополучие (показатели: содружество, удовольствие, любовь, хорошее самочувствие, забота, осознанность жизни, гармония). Пятое измерение, рассматриваемое независимо от жизненных ценностей и дающее информацию о воспринимаемом смысле жизни, отвечает за осмысленность или экзистенциальный кризис (показатели: наполненность смыслом и кризис смысла).

В данной части исследования приняли участие испытуемые в возрасте от 20 до 60 лет. Средний возраст испытуемых 45 л. 7 месяцев. 103 испытуемых представляют выборку титульного этноса Казахстана, 55 испытуемых составили выборку немцев, проживающих в Казахстане, и 52 испытуемых составили выборку немцев-переселенцев, ранее проживавших в Казахстане. Всего в исследовании приняло участие 210 испытуемых. Экспериментальную группу составили немцы-переселенцы, ранее проживавшие в Казахстане (52 человека), контрольную группу «А» составили представители титульного этноса Казахстана (103 человека), контрольную группу «В» составили немцы, проживающие в Казахстане (55 человек). В исследовании приняло участие 112 женщин и 98 мужчин. Примерно равное соотношение мужчин и женщин соблюдается в каждой из выборок исследования.

Перейдем к результатам проведенного исследования. Рассмотрим результаты статистического анализа ценностных ориентаций экспериментальной группы (немцы-переселенцы) и контрольной группы «В» (немецкий этнос, проживающий на территории Казахстана). Для статистического анализа были применены U-критерий Манна-Уитни и T-критерий Стьюдента для независимых выборок [6] (см. таблицу 1 – 4а,б). В нашем случае $n_1=52$ и $n_2=55$, значение $U_{кр}=1165$ для $P\leq 0,05$ и $U_{кр}=1056$ для $P\leq 0,01$.

Исходя из полученных данных, было сформулировано две гипотезы:

H_0 (первая гипотеза) – различия между представителями немецкого этноса экспериментальной и контрольной группы случайны, и, следовательно, данные группы не различаются между собой по показателям ценностных ориентаций.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

H_1 (вторая гипотеза) – различия в результатах не случайны, и, следовательно, данные группы различаются между собой по показателям ценностных ориентаций.

Таблица 1 - Результаты статистического анализа по U-критерию Манна-Уитни по опроснику Ш. Шварца

Параметры	1Sch	2Sch	3Sch	4Sch	5Sch	6Sch	7Sch	8Sch	9Sch	10Sch	11Sch	12Sch
U – критерий	1196,5	1186,0	1106,5	1125,0	1180,5	1200,5	1191,0	1140,0	1225,5	1357,5	1180,0	1126,0
P	,190	,149	,011	,023	,125	,212	,166	,038	,365	,637	,127	,023

Полученные значения $U_{\text{эмп.}}$ (по показателям: социальная власть, самоопределение, безопасность и духовность) $< U_{\text{кр.}} = 1165$, вычисленного с помощью критерия Манна - Уитни (уровень значимости $p \leq 0,05$), следовательно, принимается гипотеза H_1 о различии этих показателей, а гипотеза H_0 о наличии сходства отклоняется. По другим показателям методики значимых различий выявлено не было.

Анализ средних рангов по критерию Манна-Уитни, свидетельствует о том, что для немцев-переселенцев, ранее проживавших в Казахстане, более значимы по сравнению с немцами, проживающими в Казахстане, являются такие ценностные ориентации как: «самоопределение», «безопасность» и «духовность».

Анализ средних рангов по критерию Манна-Уитни, свидетельствует о том, что для немцев-переселенцев, ранее проживавших в Казахстане, менее значима по сравнению с немцами, проживающими в Казахстане, является такая ценностная ориентация как: «социальная власть».

Это свидетельствует о том, что для немцев-переселенцев, ранее проживавших в Казахстане, более значимы по сравнению с немцами, проживающими в Казахстане, являются такие ценностные ориентации как: «самоопределение», «безопасность» и «духовность». «Социальная власть» как ценностная ориентация для них менее предпочтительна по сравнению с немцами, проживающими в Казахстане.

В целом, данный результат можно объяснить тем, что возвращение на историческую Родину, к своим историческим корням оказывает влияние на изменение ценностных ориентаций у немцев-переселенцев, прежде всего, в отношении своего социального статуса, самоопределения, чувства безопасности, стабильности общества и духовного единения. Значимые различия выявлены по данной методике только по четырем показателям из двенадцати по ценностным ориентациям.

Таблица 2 - Результаты статистического анализа по U-критерию Манна-Уитни по методике Е.Б. Фанталовой

Критерий	f1	f2	f3	f4	f5	f6	f7	f8	f9	f10	f11	f12	R
U – критерий	1157,0	1183,5	1211,5	1012,0	1325,5	1341,0	1480,0	1470,5	1189,5	1139,5	1457,5	1200,5	1169,0
P	,085	,177	,339	,001	,446	,585	,998	,890	,195	,037	,725	,265	,123

Примечание. F1 – Активная, деятельная жизнь, F2 - Здоровье, F3 – Интересная работа, F4 – Красота природы и искусства, F5 - Любовь, F6 – Материально-обеспеченная жизнь, F7 – Наличие хороших и верных друзей, F8 – Уверенность в себе, F9 - Познание, F10 – Свобода как независимость в поступках и действиях, F11 – Счастливая семейная жизнь, F12 – Творчество, R - индекс расхождения между «Ценностью» и «Доступностью» по 12-ти понятиям методики

Полученные значения $U_{\text{эмп.}}$ (по показателям: красота природы и искусства, свобода как независимость в поступках и действиях) $< U_{\text{кр.}} = 1165$, вычисленного с помощью критерия Манна - Уитни (уровень значимости $p \leq 0,05$), следовательно, принимается гипотеза H_1 о различии этих показателей, а гипотеза H_0 о наличии сходства отклоняется.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Анализ средних рангов по критерию Манна-Уитни, свидетельствует о том, что для немцев-переселенцев, ранее проживавших в Казахстане, менее значимы по сравнению с немцами, проживающими в Казахстане, являются такие ценностные ориентации как: «красота природы и искусства», «свобода как независимость в поступках и действиях». Возможно, это означает, что для немцев, проживающих в Казахстане, большую роль играет красота природы и искусства, значимость ощущения свободы, чем для немцев-переселенцев, проживающих в Германии.

По другим ценностным ориентациям значимых различий между немцами-переселенцами и немцами, проживающими в Казахстане, выявлено не было, что говорит о том, что другие ценности носят для данных групп сравнения характер общечеловеческих ценностей.

Таблица 3а - Результаты статистического анализа по U-критерию Манна-Уитни по методике Куна и методике Лебе

Критерий	НЦ	Т	ТВ	ТГ	СР	П	ОП	М	Б	С	У	Л	ХС	З	ОЖ	Г
U – критерий	119 5,5	118 5,5	122 3,0	118 3,5	134 4,5	118 5,5	114 4,0	117 5,5	120 5,5	105 8,0	112 6,5	105 7,5	103 7,5	117 8,0	119 4,5	105 8,0
P	,20 0	,08 5	,34 7	,08 0	,51 8	,14 7	,04 4	,06 7	,23 9	,01 4	,02 4	,01 2	,00 2	,12 1	,18 4	,01 4

Полученные значения $U_{\text{эмп}}$ (по показателям: чувство общности и благополучия, содружество, удовольствие, любовь, хорошее самочувствие, гармония) $< U_{\text{кр.}} = 1165$, вычисленного с помощью критерия Манна - Уитни (уровень значимости $p \leq 0,05$), следовательно, принимается гипотеза H_1 о различии этих показателей, а гипотеза H_0 о наличии сходства отклоняется.

Анализ средних рангов по критерию Манна-Уитни, свидетельствует о том, что для немцев-переселенцев, ранее проживавших в Казахстане, более значимы по сравнению с немцами, проживающими в Казахстане, являются такие ценностные ориентации как: чувство общности и благополучия, содружество, удовольствие, любовь, хорошее самочувствие, гармония.

По другим ценностным ориентациям значимых различий между немцами-переселенцами и немцами, проживающими в Казахстане, выявлено не было, что говорит о том, что другие ценности носят для данных групп сравнения характер общечеловеческих ценностей и смыслов (трансцендентность, порядок). По ценностной ориентации «роль национальной идентичности» значимых различий также выявлено не было, что обусловлено равной частой встречаемости ответов на вопрос «кто я» с названием этнической принадлежности «немец» как в выборке немцев-переселенцев, так и в выборке немцев, проживающих в Казахстане.

Таблица 3б - Результаты статистического анализа по U-критерию Манна-Уитни по методике Лебе

критерий	НС	КС	СА	ВР	ВП	ЗС	ЗД	Г	Д	В	И	ВЛ	Р	РЗ	СВ	ЗН	ТВ	ТР	ПР
U – критерий	12 06, 0	10 17, 0	15 71, 0	13 55, 5	13 19, 0	12 06, 5	16 86, 0	12 15, 0	16 86, 5	11 97, 5	15 70, 0	14 60, 0	11 58, 0	10 53, 5	14 45, 0	11 77, 5	11 79, 0	12 09, 5	13 61, 5
P	,24 2	,00 1	,77 5	,61 9	,32 0	,24 4	,93 5	,29 4	,94 0	,19 9	,76 5	,66 3	,06 8	,01 0	,5 22	,11 9	,07 0	,26 1	,67 8

Примечание. НС – наполненность смыслом, КС – кризис смысла, СА – социальная активность, ВР – выраженная религиозность, ВП – взаимосвязь с природой, ЗС – знания о себе, ЗД – здоровье, Г – генеративность, Д – духовность, В – вызов, И – индивидуализм, ВЛ – власть, Р – развитие, РЗ – результат, СВ – свобода, ЗН – знание, ТВ – творчество, ТР – традиция, ПР – прагматичность

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Полученные значения $U_{эмп.}$ (по показателям: кризис смысла, результат) $< U_{кр.} = 1165$, вычисленного с помощью критерия Манна - Уитни (уровень значимости $p \leq 0,05$), следовательно, принимается гипотеза H_1 о различии этих показателей, а гипотеза H_0 о наличии сходства отклоняется.

Анализ средних рангов по критерию Манна-Уитни, свидетельствует о том, что для немцев-переселенцев, ранее проживавших в Казахстане, менее характерен кризис смысла жизни по сравнению с немцами, проживающими в Казахстане, что проявляется в переживании периодами бессмысленности собственной жизни. При этом ценность «результат» как показатель самореализации, компетентности и успеха более значима для немцев, проживающих в Казахстане по сравнению с немцами-переселенцами.

По другим ценностным и смысловым ориентациям значимых различий между немцами-переселенцами и немцами, проживающими в Казахстане, выявлено не было, что говорит о том, что другие ценности носят для данных групп сравнения характер общечеловеческих ценностей и смыслов (самореализация).

Таблица 4а - Результаты статистического анализа по Т - критерию Стьюдента по методике М. Рокича

Шкала	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Т - критерий	,303	1,829	-3,899	-0,236	1,715	-2,265	-,723	-,014	-,352	-,457	-,771	1,117	1,814	-,715	-2,597	2,522	-,044	-,244
Значимость	,763	,072	,001	,814	,091	,027	,472	,989	,726	,649	,444	,268	,068	,477	,012	,014	,965	,808

Как видно из таблицы 4а, значимые различия по Т-критерию Стьюдента для независимых выборок выявлены по следующим терминальным ценностям методики М. Рокича: здоровье, любовь, счастливая семейная жизнь, счастье других. По другим терминальным ценностным ориентациям методики М. Рокича значимых различий выявлено не было.

Анализ средних показателей, свидетельствует о том, что для немцев-переселенцев более значимы ценностная ориентация «здоровье», «духовная и физическая близость с любимым человеком» и «счастливая семейная жизнь» по сравнению с немцами, проживающими в Казахстане. При этом ценностная ориентация «счастье других» более значима для немцев, проживающих в Казахстане, по сравнению с немцами-переселенцами.

Таким образом, в ходе проведенного исследования была изучена роль социального опыта проживания респондентов в Казахстане как фактора оказывающего влияние на развитие ценностных ориентаций вне зависимости от принадлежности к титульной этнической группе (на примере немцев-переселенцев и немцев, проживающих в Казахстане, по сравнению с титульным этносом Казахстана). Социальный опыт проживания респондентов в Казахстане оказывает существенное влияние на развитие ценностных ориентаций вне зависимости от принадлежности к титульной этнической группе. При изменении социокультурного и социально-экономического положения и ситуаций, порождающих сдвиг ценностных ориентаций, устойчиво сохраняются базовые ценности и это обусловлено преобладанием общечеловеческих ценностей над этническими ценностями.

Литература

1. Handbuch Russland-Deutsche: ein Nachschlagewerk zur russland-deutschen und dt.-russ. Geschichte und Kultur (mit Ortsverzeichnis ehemaliger Siedlungsgebiete) Verfasser: Ulrich Mertens. Nürnberg; Paderborn: 2001.

2. Кипиани Г. Этническая идентичность в структуре идентификаций личности и социально культурная условие развитие. М., 2001.
3. Давидов С.В. Динамика изменеие этнических стреотипов русских и немцев за прошедшие полтора- два десятилетие ВестникННГУ. Серия: Социальная наука . Вып.5. Н.Новгород, Изд-во ННГУ, 2006, 33 - 41стр.
4. Найдич Л. Немцы в Казахстане, Израйл, 2004.
5. Казахская модель Этнополитики. Алматы, 2002, 94-96 стр.
6. Шляхтин Г.С., Давыдов С.В. Соотношение имплицитных и эксплицитных этнических стереотипов русских и немцев. ВестникННГУ. Серия: Социальная наука . Вып.5. Н.Новгород, Изд-во ННГУ, 2006, 125 -138стр.
7. Белинская Е.П., Стефаненко Т.Г. Этническая стереотип и процесс стереотипа // Этническая социализация подростка. – М., 2000. –117стр.
8. Schnell, T. (2006) Ohne Sinn kein Glück? Zur Relativierung und Differenzierung des Zusammenhangs von Sinn und Neurotizismus. In F. Lösel& D. Bender (Hrsg.) 45.Kongress der Deutschen Gesellschaft für Psychologie (S.314). Lengerich: Pabst Science Publishers
9. Методика диагностики ценностных ориентаций личности Е.В. Фанталовой в модификации С.Колмогоровой, Д.В. Каширского// «Диагностика психологической культуры школьников»: практ. Пособие для школьных психологов/сост. Л.С.Колмогорова. –М.: Владос –Пресс, 2002. –259–263стр.
10. Schwarz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, 25, 1-65стр.
11. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика. Учебникдлявузов. БурлачукЛ. Ф. – СПбтер, 2003. – 52стр .
12. Методика диагностики ценностных ориентаций личности Е.В. Фанталовой в модификации С.Колмогоровой, Д.В. Каширского// «Диагностика психологической культуры школьников»: практ. Пособие для школьных психологов/сост. Л.С.Колмогорова. –М.: Владос –Пресс, 2002. –259–263стр.
13. Практическая психодиагностика.Методики и тесты.- М.: Бахрах –М, 2011. – 672 стр.
14. Schnell, T. &Becker , P. (2006). Personality and Meaning in Life. *Personality and individual Differences*, 41 (1), 117-129
15. Е.Ю. Коржакова. Психология для жизненных ориентации человека. –СПб.: Издательство РХГА, 2006, - 384 стр.
16. Schnell, T. und P. Becker (2007). Fragebogen zu Lebensbedeutungen und Lebenssinn. Hogrefe Verlag GmbH & Co KG

Целью нашего сравнительного анализа является изучение роли социального опыта проживания в Республике Казахстан как фактора, оказывающего влияние на формирование ценностных ориентаций, на примере немцев-переселенцев, ранее проживавших в Казахстане, немцев, проживающих в Казахстане, по сравнению с титульным этносом Казахстана. Было выявлено как сходство, так и различие ценностных ориентаций немцев-переселенцев, ранее проживавших в Казахстане, и немцев, проживающих в Казахстане.

The purpose of our comparative analysis is the study of the role of social experience of living in the Republic of Kazakhstan as a factor influencing the formation of value orientations, for example, German immigrants who had lived in Kazakhstan, Germans living in Kazakhstan, compared to the titular nation of Kazakhstan. It was revealed both similarities and differences of value orientations of German immigrants who had lived in Kazakhstan, and Germans living in Kazakhstan.

*Г.К. Сланбекова
М.П. Кабакова
Man C.Chung*

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ПОСТТРАВМАТИЧЕСКИЙ РОСТ

В психологии личности последних лет все более активно развиваются исследования феноменологии эмоционального интеллекта. В последние годы в российской и казахстанской психологии появился ряд работ (И.Н. Андреева, С.С. Белова, Д.В. Люсин, Е.А. Сергеенко, А.А. Толегенова, А.М.Ким и др.), направленность и содержание которых убедительно свидетельствуют о заметном росте научной актуальности и большой практической значимости исследований в данной области.

Согласно нашему предположению эмоциональный интеллект может выполнять роль медиатора (посредника) в совладании с актуальной психологической травмой развода. Причем копинг-поведение в данной ситуации во многом определяется наличием прошлых травматических переживаний, т.е. специфика пережитого личностью травматического опыта, а именно его интенсивность, успешность преодоления и т.д. будет способствовать развитию эмоционального интеллекта, что в свою очередь, определяет успешность приспособления к постразводной ситуации. Именно поэтому данная статья посвящена изучению роли эмоционального интеллекта в совладании с психологической травмой развода.

В нашем исследовании приняли участие 120 человек, на данный момент разведенных или находящихся в стадии развода, в возрасте от 20 до 60 лет (87 женщины и 33 мужчины). Информация об участниках исследования представлена в таблице 1.

Таблица 1 - Социально-психологическая характеристика участников исследования

Социально-психологические характеристики		Количество	%
Пол	Мужчины	33	27.5
	Женщины	87	72.5
Образование	Среднее	3	2,5
	Средне-специальное	29	24.2
	Высшее	88	73.3
Время с момента развода	Разводящиеся	12	10
	1-6 месяцев	20	16.7
	6 месяцев -1 год	25	20.8
	1-1,6 года	14	11.7
	1,6-2 года	49	40.8
Семейный стаж	1-6 месяцев	6	5
	6 месяцев -1 год	11	9.2
	1-3 года	44	36.7
	3-10 лет	43	35.8
	10-20 лет	13	10.8
	Более 20 лет	3	2.5

Таблица 1 - Продолжение

Наличие предыдущего развода	Нет	98	81.7
	Да	22	18.3
Наличие детей	Нет детей	30	25
	Есть дети	90	75
Уровень дохода	Низкий	15	12.5
	Средний	61	50.8
	Высокий	44	36.7

Национальность	Казахи	65	54.2
	Русские	34	28.3
	Немцы	6	5
	Корейцы	3	2.5
	Украинцы	3	2.5
	Другие	9	7.5
Инициатор развода	Сам	48	40
	Бывший супруга(а)	39	32.5
	Взаимное решение	33	27.5
Наличие болезней	Нет	53	44.2
	Да	67	55.8

Для изучения эмоционального компонента индивидуально-психологических особенностей разведенных нами был использован **опросник ЭМИн Люцина Д.Б [1]**. Данный опросник позволяет определить уровень эмоционального интеллекта личности. Выбор данной методики обусловлен тем, что в основу опросника положена трактовка ЭИ как способности к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими.

Также нами был использован **Опросник Приспособления к разводу Б.Фишера (FDAS) [2]**, направленный на определение особенностей переживания и приспособления к постразводной ситуации.

Для статистической обработки полученных данных была использована программа SPSS 21.0, а именно программа Process, автором которой является Andrew F. Hayes (2013). Данная программа позволила нам провести так называемый медиационный анализ, т.е. определение факторов, являющихся медиаторами (посредниками) между травматическим опытом личности и успешностью ее приспособления к постразводной ситуации. В качестве такового нами был рассмотрен эмоциональный интеллект. Результаты проведенного нами анализа представлены в таблице 2.

Таблица 2 - Данные медиационного анализа (эмоциональный интеллект)

Фактор	Значение
Эмоциональный интеллект	0.0033

Как показано в таблице 2, эмоциональный интеллект выполняет роль медиатора (посредника) между пережитым травматическим опытом личности и приспособлением к ситуации развода. Т.е. переживание личностью травматических событий в своей жизни влияет на развитие способностей и умений, образующих эмоциональный интеллект. На наш взгляд, в данном случае можно говорить о так называемом посттравматическом опыте, который является одним из показателей меры преодоления личностью психотравмирующих обстоятельств своей жизни и результатом внутренней работы личности [3] или работы переживания [4].

На наш взгляд, переживание травмы принципиально меняет жизнь человека. При этом, как это ни парадоксально звучит, получение травматического опыта дает человеку новые возможности. По Б. Хеллингеру, это возможность стать «более полным», чем человек был раньше. Это не значит, что травма является чем-то «позитивным» [5]. Просто неизбежность травмы не означает неизбежности только негативных изменений. Как и любой опыт в нашей жизни, она открывает перед нами разные пути ее проживания. Знание о них дает нам ресурс для психологической помощи.

До недавнего времени считалось, что психологическая травма приносит человеку только боль и страдания, и ее неизбежными последствиями являются те или иные нарушения психики, проблемы с нормальным функционированием в социуме и прочее. Однако в

последние годы ученые стали обращать все большее внимание на то, что травма может стать также катализатором глубоких позитивных как личностных, так и социальных преобразований. Положительные психологические изменения, произошедшие с индивидом, перенесшим тяжелую психологическую травму, в психологической литературе стало принятым считать проявлениями феномена посттравматического роста.

Следует отметить, что изменения в восприятии себя выражаются в росте эмоциональной экспрессивности, в более позитивном отношении к себе. Такие люди чувствуют себя более опытными, более сильными, уверенными в себе, способными принять существующий порядок вещей и встретить грядущие трудности [6, 7, 8, 9, 10]. Изменения в межличностных отношениях выражаются в восприятии людьми семейных связей более тесными и глубокими. Они отмечают повышение для них ценности других, особенно близких родственников и друзей, большее сострадание к другим, установление более приятных и близких отношений с окружающими, большую готовность к непосредственному выражению чувств и самораскрытию, принятие нужности других, потребности в них, и знание, что на людей можно положиться в трудной ситуации, а также повышение уверенности в своих возможностях управлять отношениями с другими. Изменения в жизненной философии выражаются в изменении жизненных приоритетов, умения ценить жизнь в целом и в мелочах, духовном росте, мудрости.

Необходимо отметить, что положительные изменения после переживания неблагоприятной ситуации сегодня общепризнаны. Роль посттравматического роста и как результата травмы, и как процесса совладания, содержательна и конструктивна, безусловно, требует дальнейшего изучения.

Литература

1. Д. В. Люсин. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн. // Психологическая диагностика. 2006. № 4. С. 3 - 22.
2. Сланбекова Г.К., Кабакова М.П., Толегенова А.А., Мун М.В., Дуйсенбеков Д.Д. Адаптация русскоязычной версии опросника «Шкала приспособления к разводу // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии, № 3 (43). – Алматы, 2014. – С. 56-61.
3. Магомед-Эминов М.Ш. Трансформация личности - М, изд-во ПАРФ 1998
4. Василюк Ф.Е. Работа переживания – М.: изд-во МГУ, 1984.
5. Hellinger V. I v seredine tebe stanet legche. М.: Institut Psikhoterapii, 2006. – 208.
6. Calhoun L. G., Tedeschi R. G. The foundations of posttraumatic growth: New considerations. // Psychological Inquiry. - 2004. - № 15. - P. 93-102.
7. Smith, M. E., Kelly, L. M. The journey of recovery after a rape experience // Issues in Mental Health Nursing. - 2001. - № 22 (4). - P. 337-352.
8. Davis C. G., Nolen-Hoeksema S., Larson, J. Making sense of loss and benefiting from the experience: two construals of meaning // Journal of Personality and Social Psychology. - 1998. - № 75 (2). - P. 561–574.
9. Wheeler I. Parental bereavement: the crisis of meaning. // Death Studies. - 2001. - № 25 (1). - P. 51-66.
10. Aldwin C., Levenson M., Spiro A. Vulnerability and resilience to combat exposure: Can stress have lifelong effects? // Psychology and Aging. - 1994. - № 9. - P. 34-44.

Мақала ауыр өмірлік жағдайларына және психологиялық дистресттің жоғары деігейіне бейімделумен қатар пайда болатын жарақаттан кейінгі өсу мәселесіне арналған. Алғашқыда өмірлік жағдайларға негізгі және шарасыз жауап беру ретінде психикалық денсаулықтың бұзылуы деп қарастырылған. Бірақ, кейінгі жылдары ғалымдар өз назарын жарақаттың терең позитивтік тұлғалық және әлеуметтік өзгерістерге әкелетін катализаторы ретінде қарастыруға арналған. Ауыр психологиялық жарақатты басынан кешірген индивидте жағымды психологиялық өзгерістерді психологиялық әдебиетте жарақаттан кейінгі өсу феноменін көріністері деп қарастырады.

Статья посвящена проблеме посттравматического роста, возникающего параллельно попыткам приспособиться к тяжелым жизненным обстоятельствам и высокому уровню психологического дистресса. Ранее считалось, что основными и практически неизбежными реакциями на тяжелые жизненные обстоятельства являются нарушения психического здоровья. Однако в последние годы ученые стали обращать все большее внимание на то, что травма может стать также катализатором глубоких позитивных как личностных, так и социальных преобразований. Положительные психологические изменения, произошедшие с индивидом, перенесшим тяжелую психическую травму, в психологической литературе стало принятым считать проявлениями феномена посттравматического роста.

The article deals with post-traumatic growth occurring in parallel attempts to adjust to precarious circumstances and high levels of psychological distress. Previously it was thought that the main and almost inevitable reactions to difficult life circumstances are mental health disorders. However, in recent years, scientists have been paying increasing attention to the fact that the injury can also be a catalyst for profound positive as personal and social transformation. Positive psychological changes that have occurred since the individual who suffered severe mental trauma in the psychological literature were considered to be manifestations of the phenomenon of post-traumatic growth.

С.А. Сулейменов

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОСУЖДЕННЫХ В ПЕНИТЕНЦИАРНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

В условиях осознания государством и обществом приоритетов, связанных с использованием и развитием человеческого ресурса страны, восприятия пенитенциарного сообщества как составной части гражданского общества актуализируется проблема ресоциализации осужденных в исправительных учреждениях. Общество должно пополняться из исправительных учреждений человеческими ресурсами, способными активно и правопослушно жить и работать в нём. В настоящее время государством принимаются меры, направленные на повышение эффективности борьбы с преступностью. Новым уголовно-исполнительным законодательством Казахстана усилена социально-педагогическая направленность деятельности учреждений уголовно-исполнительной системы (УИС). Формирование уважительного отношения к человеку, обществу, труду, нормам, правилам и традициям человеческого общежития, а также толерантного отношения к бывшим осужденным становится одним из важных элементов современного общественного сознания [1].

Ориентация в развитии системы общественных отношений на возрастание социальной активности личности и ее самореализацию, либерализация действующим законодательством социально-правового статуса личности предопределили необходимость гуманизации всей работы с осужденными в условиях учреждений УИС. Это обусловило целесообразность включения в существующую систему ресоциализации осужденных арсенала социально-педагогических средств, расширения исправительно-воспитательного потенциала пенитенциарных учреждений, общественного воздействия, активизации личностных возможностей осужденного путем педагогически ориентированной пенитенциарной социальной работы. Необходимым условием успешного реформирования УИС является ее обеспеченность квалифицированными кадрами, специалистами различных профилей, в том числе специалистами по социальной работе [2].

Пенитенциарная социальная работа представляет собой комплексную деятельность специалистов совместно с другими службами исправительных учреждений (ИУ), а также общественностью, территориальными службами занятости, социальной защиты населения и другими заинтересованными структурами по оказанию социально-педагогической помощи, поддержки и осуществлению социального сопровождения осужденных в период отбывания наказаний и во время подготовки к освобождению. Поэтому её можно рассматривать как

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

социально-педагогическую деятельность, направленную на ресоциализацию осужденных, состоящую из этих трёх социально-педагогических компонентов [3].

Социальное сопровождение осуждённых как часть социальной деятельности общества является неременной функцией его бытия и неотъемлемой сущностной характеристикой его жизнедеятельности. Будучи своеобразным компонентом социальной деятельности общества, оно имеет специфику, детерминируемую ее сущностью и содержанием. Специфика профессионального социального сопровождения осуждённых проявляется в его сущности, а также в тех особенностях, которые характерны для субъекта и объекта данной деятельности и их многогранных связей и отношений [4].

Эта специфика проявляется в первую очередь в том, что социальное сопровождение осуждённых по своему содержанию является гуманным, высоконравственным видом социальной деятельности, наиболее ярким и целостным проявлением гуманистической устремленности общества, выражающейся в целенаправленной заботе последнего и государства о благе человека (пусть даже осуждённого) как высшей ценности общества вне зависимости от социальной значимости личностных характеристик индивида, результатов его деятельности и статуса. Человек имеет право на заботу о себе и помощь со стороны государства и общества в случае, если такая помощь объективно ему необходима. Профессиональное пенитенциарное социальное сопровождение, осуществляемое на основании официальных полномочий, является одним из важнейших механизмов реализации конституционных прав осужденных: на жизнь, образование, развитие, самореализацию.

Социально-педагогическая работа с осуждёнными в соответствии со своим смыслом и содержанием относится к группе так называемых помогающих профессий, составляющих неотъемлемую сферу деятельности современного цивилизованного государства, но имеет при этом определенную специфику. Социальная работа носит интегративный характер, поскольку в процессе данной деятельности вступает во взаимодействие большое количество разнообразных взаимовлияющих и взаимопроникающих факторов, интересов, обстоятельств, каждый из которых должен учитываться в социальной и педагогической практике исправительного учреждения [5].

Социальное сопровождение осуждённых - это работа с людьми, имеющими различные потребности, интересы и нужды, разные уровни сознания, социальной активности и статуса, физического и психического состояния и нуждающимися вместе с тем в профессиональной помощи часто именно из-за своих особенностей, которые во многом детерминируют возникновение у данных лиц проблем или, если основная причина возникновения проблем имеет внешнее происхождение, усугубляют их развитие. Вследствие этого специфической особенностью социального сопровождения осуждённых является разнообразие не только клиентов, но и решаемых проблем. Данная деятельность не выделяет априорно в качестве приоритетных определенные стороны жизнедеятельности личности осуждённых и проблемы, возникающие именно в этих областях, а всегда ориентируется на сущностные ситуативные и перспективные потребности осуждённых. Специалист имеет дело с осуждёнными, потребности и проблемы которых лежат в различных областях жизни - экономике, медицине, психологии, педагогике и т.п., что говорит о ее многоплановости, многоаспектности, многозадачности и соответственно интегративности.

Конкретная задача всегда ситуативно обусловлена и может решаться специалистом только в контексте этой ситуации. В связи с этим формы и виды помощи, необходимые для получения благоприятного конечного результата деятельности - обеспечения полноценного социального функционирования, детерминируются стоящими перед ним задачами: решается конкретная проблема осуждённого вне зависимости от того, вызвана она экономическими, психологическими, физиологическими или иными обстоятельствами.

Социальное сопровождение осуждённых, изменяя исходные условия бытия, как своего клиента, так и их групп и общества в целом, а также их состояние и внутренние связи и элементы, может рассматриваться как один из важнейших видов социального проектирования и конструирования [257; 171], выполняя при этом футуристическую

функцию. Поэтому специалист по социальной работе или педагог в процессе взаимодействия с осуждённым должен устранить препятствия, возникающие вследствие каких-либо обстоятельств и мешающие нормальной жизнедеятельности осуждённого, его семьи, группы осуждённых, для достижения их качественно нового состояния и нового, более высокого, уровня социального функционирования с исправительным учреждением и после

Именно специфика решаемой задачи должна обуславливать выбор наиболее эффективных методов, приоритетность их использования в качестве основных и вспомогательных, но не предпочтения или уровень технологической компетентности социального работника. Такой широкий спектр применяемых в социальной деятельности методов, изменение приоритетности их использования в качестве основных или вспомогательных в контексте решаемой проблемы и особенностей личности и проблематики осуждённых также придают определенную специфику профессиональному социальному сопровождению осуждённых.

Кроме того, своеобразие данного вида деятельности определяется и его процессным характером. Социальная деятельность требует времени, необходимого для решения поставленных задач в целом и в каждом конкретном случае, определенной последовательности действий, в связи с чем, в ней можно выделить структурные пространственные и временные элементы. Процесс социального сопровождения может быть более или менее длительным, протекать в различной среде, что определяется главным образом потребностями осужденного, его конкретными обстоятельствами и ожиданиями, а также целями и задачами, которые ставят перед социальной работой как перед официальным социальным институтом общество и государство. Процессный характер рассматриваемой деятельности обязывает социальную службу исправительного учреждения и конкретного специалиста придать этой деятельности максимально целенаправленное, прогнозируемое и управляемое содержание, тщательно планировать и организовывать все ее стороны и аспекты, а также взаимодействие с субъектами процесса на каждом из его этапов. Волюнтаризм, стихийность, некомпетентность, бесконтрольность решений и действий на любой из стадий социального сопровождения осуждённых могут привести к крайне негативным для осужденных и общества результатам.

Ситуация каждого отдельного клиента - осуждённого, хотя и имеет некоторые общие черты с аналогичными ситуациями других осуждённых, все же уникальна и неповторима в силу уникальности его личностных особенностей, возможностей, способностей, количества и качества социальных связей, условий жизнедеятельности, конкретных обстоятельств и других факторов, приводящих в совокупности к возникновению трудной жизненной ситуации, не разрешимой силами его самого. В этом отношении индивидуальный подход в работе с осуждённым становится одним из важнейших факторов, определяющих эффективность и социальную значимость деятельности специалиста исправительного учреждения [6].

Индивидуальный подход включает в себя и постоянный поиск нестандартного конструктивного решения, в наибольшей степени отвечающего сущностным потребностям осужденного. Частичная условная типологизация осужденных и их проблем, разработка и внедрение в практику социальной работы общих и специальных технологий не означают, что специалист по социальной работе, решая однотипные проблемы, действует всегда по одной и той же схеме. Реальная ситуация требует от специалиста в рамках имеющихся стандартных технологий и методов разработки единичной стратегии и тактики деятельности для достижения необходимого конечного результата.

За последнее десятилетие в обществе произошли разрушения прежних идеологических стереотипов, переосмысление нравственных ориентиров, изменение ценностных ориентации, активизировались проявления нетерпимости, агрессивности, жестокости и других негативных качеств. Наряду с этим увеличивается доля направляемых в исправительные учреждения осужденных, имеющих низкий образовательный уровень, без трудовых навыков, потерявших социально полезные связи, не имеющих жилья, необходимых документов. При

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

этом в исправительных учреждениях сосредотачиваются лица трудоспособного возраста, способные приносить пользу обществу и государству.

В исследованиях пенитенциарной проблематики встречаются различные подходы к классификации групп осуждённых: педагогические, психологические, социальные. В данной статье была сделана попытка раскрыть тему социально-педагогического сопровождения осужденных в пенитенциарных учреждениях. Описать важность научной новизны и актуальности темы, так как социализация осужденного, изучена недостаточно, и требует к себе особого и пристального отношения

Литература

1. Абрамова, Г. С. Введение в практическую психологию /Г.С. Абрамова М: Наука 1996. - 354 с.
2. Актуальные проблемы психологического обеспечения в уголовно-исполнительной системе. М.: НИИ ФСИН России, 2006.-198 с.
3. Виноградов В.В.: Педагогическая концепция социального сопровождения осужденных в исправительном учреждении. Автореф. дис. д-ра пед. наук. Москва, 2011,- 43 с.
4. Дюсенбеков Н. Человек, его жизнь права и свободы.//Исполнение наказаний.- 2013,- № 8. С.18.
5. Магзумова М. Миссия Фонда- обновление общества, восстановление личности.//.- 2013,-№9. С.10-11.
6. Клименко, Н.Ю. Становление и развитие социально-педагогического образования в России. Автореф. дисс. докт. пед. наук/Н.Ю. Клименко,- М. 2003,- 34 с.

Бұл мақалада сотталғандардың әлеуметтік-педагогикалық қолдау мәселелері, түрмелерде әлеуметтік-педагогикалық процестің дамуының қазіргі жағдайы мен болашағы туралы айтылған.

В данной статье указывается на актуальные проблемы социально-педагогического сопровождения осужденных, современное состояние и перспективы развития социально-педагогического процесса в пенитенциарных учреждениях.

This article points to the urgent problems of socio-pedagogical support of the convicts, the current state and prospects of development of socio-pedagogical process in prisons.

*М.С. Тилеубаева
Э.К. Қалымбетова
М.П. Кабакова*

М. МАҚАТАЕВТЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫНДАҒЫ ДАРЫНДЫЛЫҚ ФЕНОМЕНІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰРЫЛЫМЫ МЕН СИПАТЫ

М. Мақатаевтың шығармашылығындағы дарындылық феноменінің психологиялық құрылымы мен сипатын қарастырмастан бұрын дарындылық туралы танымал психологтардың пікіріне тоқталсақ:

20-ғасырдың соңына қарай психологтардың дарындылық мәселесіне қызығушылығы арта түседі. Дарынды тұлғаларды психоанализ саласында зерттеуде балалық әсер мен санасыз ортаны толық қарастыру басты назарда ұсталды. Заманауи батыс психоаналитиктерінің зертеулерінде дарындылық, әсіресе, Дж. Ландрем еңбектерінде, рационалистік түсініктеме ретінде қарастырылды. Оның пікірінше, дарынды - табыс пен

билік шыңына қол жеткізген адам (Гитлер, Наполеон, Дисней, Дункан, Тесла). Автор дарындылықтың тұқым қуалаушылық табиғатын жоққа шығарады, оның дамуындағы басты фактор ретінде орасан зор еңбексүйгіштік пен қажымас ерік-жігерді көрсетеді. Екінші бір зерттеушілер қатары (Э. Торранс, Л. Холл, К. Тэйлор) былай деп пайымдайды, дарынды адам қашан да жоғары парасаттылығымен, асқан табандылығымен, шындыққа қол жеткізуге қабілеттілігімен және ақылдың алғырлығымен ерекшеленеді, сондай-ақ олар ғылыми және көркем шығармашылық шыңына жетелейтін сезімге бай ең алдымен, жаңалықты сезе алуымен көзге түседі, дәл осы қасиеттер адамзат мәдениетінің алға дамуындағы маңызды кезең болып отыр. Дж. Йенсен және Г.Ю. Айзек таланттыларды зерттеу нәтижесінде мынадай қорытындыға келген, дарындылықтың 80%-ы адамның қабілетіне байланысты, ал 20%-ы әлеуметтік факторлар әсерінен дегенге саяды. Өз кезегінде, тағы да бірқатар (мысалы, Р. Дилтстың, Дж. Гриндердің) еңбектердің бар екенін айта кету керек.

Заманауи американ психологы Д.К. Саймонтонның еңбектерінде талант табиғатын және дарындылықты зерттеу жан-жақты қарастырылған. Автор төмендегідей эмпирикалық мәліметтер келтіреді, талант - шын мәнісінде - көпқырлы, көп деңгейлі және қарқынды үдеріс, ол физикалық, физиологиялық, когнитивтік және диспозициялық себептерден тұратын құрауыштардың күрделі тіркесі және аса жоғары қабілеттердің көрінуіне себепші болады. Егер де ол тұқым қуалаушылық қасиеттерге ие болса, онда оның құрамына генетикалық құрауыштардың күрделі кешені енеді, сонда талант бір салада бір немесе бірнеше сондай құрауыштарды талап етеді, ендеше келесі бір сала үшін сондай құрауыштардың он шақтысы немесе одан да көбі қажет болады. Барлық құрауыштардың жиынтығы толығымен тұқым қуаламайды. Екінші жағынан, талантты адамдар біркелкі салада әрдайым ұқсас бастапқы қасиеттерге ие бола бермейді. Бірдей қабілетті адамдар әртүрлі генетикалық бейінге ие болуы мүмкін. Таланттың кездейсоқтығы тұқым қуалаушылықтың төменгі деңгейін көрсетеді. Таланттың көрінуі мен дамуы біркелкі емес: бір индивидте қабілет ерте байқалса, екіншісінде кештеу көрінуі мүмкін. Бұдан өзге, ерте байқалған қабілеттер әрі қарай ерекше талантқа ұласпауы да ықтимал, яғни даму қарқыны да өз алдына ерекше және бөлек болады. Көрнекті саясат және мәдениет қайраткерлерін зерттеу әбден қажет, деп санайды Саймонтон, өйткені олар ой тапқырлығы, көшбасшылық, талант, ой дұрыстығы, даналық, рух тазалығы сияқты айрықша қасиеттерді көрсетеді. Зерттеу әдістерін пайдаланған кезде мүмкіндігінше плюрализм стратегиясын қолданған жөн. Алайда басымдық зерттеудің сандық әдістеріне беріледі.

Ресейде дарындылық мәселесі жөніндегі заманауи зерттеулер негізінен психиатрия саласында орындалған. Ч. Ломброзо, В. Гирш, Э. Кречмерлердің өзі психикалық ауруларға шалдыққан дарынды тұлғалар туралы мысалдар келтірген. Аталған жұмыстарда дәл осы психикалық патология қандай да бір дәрежеде В. Ван Гог, Р. Шуман, Ф.М. Достоевский, В. Гете сияқты дарындыларда таланттың дамуына себепкер болды. Психикалық патологиясы бар белгілі жазушы, суретші және сазгерлер (Врубель, Ван Гог, Р. Шуман, Гоголь тағы басқалары) өмірбаяндарын зерттей келе мынадай қорытындыға келеді, патологиялық үдеріс шығармашылық әрекеттің қарқындылығы мен үздіксіздігіне байланысты өзгеше ағысқа ие болады да, біршама өзгеріске түскен формада көрінеді. Осы деректі өз еңбектерінде орыс психологы және психиатры В.Ф. Чиж де айтып өткен, ол дарынды тұлға психикалық патологияға байланысты емес, керісінше соған қарамастан дарынды тұлғаға айналады, деп атап көрсетті.

Кейбір зерттеулерде қандай да бір дарын иесінің болуы мүмкін емес, өйткені әр адам өз алдына дарынды дегенді алға тартады. Тек өзінің жасырын күш-қуатынды босату керек, сонда ғана табысқа жетуге болады, деп есептейді. Мысал ретінде И.О. Вагиннің "Дарындылар сияқты ойлай біліңіз" деген еңбегін тілге тиек етуге болады. Ойлау қабілеті мен дарынды тұлға стратегиясын игеру тұрғысынан қалай дарынды болуға болады деген мәселені өздерінің Г. Альтшуллер мен И.Верткин "Қалай дарынды болуға болады? Шығармашылық тұлғалардың өміршең стратегиясы" деген еңбектерінде қарастырады.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Б.Сергеевтің "Дарынды болу. Инстинктен санаға дейін" атты кітабында дарынның тұқым қуалаушылық табиғаты туралы пікірлер өрбітілген.

Н.В. Гончаренконың "Өнердегі және ғылымдағы дарындылық" монографиясында дарындылық табиғатына қатысты әдебиеттерге шолу жасалады, еңбекте дарындылық өлшемін, оның шарттарын қалыптастыруға, дарынды адамдардың шығармашылығы мен өмір жолы ерекшеліктері, олардың қоғаммен арақатынасын анықтауға алғашқы қадам жасалған.

Н.В. Гончаренко әртүрлі авторлар ұсынған дарындылық өлшемдерін санамалайды: энциклопедиялық есте сақтау жиілігі, қандай да бір дарындыдан дәйексөз келтіруі; оның замандастары мен қоғамға әсер ету күші; өз шығармашылығы деңгейінен шыға алуы т.б. Қазақ елінде дарындылық мәселесін Қ.Б. Жарықбаевтың еңбектерінен көруге болады.

Заманауи психологиялық әдебиеттерде дарындылық өлшемі туралы сұрақтың анық әрі бірыңғай жауабы жоқ. Сондай-ақ дарынды тұлға мен тарихи тұлғаның айырмашылық белгілері де ажыратылмаған. Осыған байланысты дарындылық табиғатын анықтау кезінде, ең алдымен, дарындының ұстанған бағытын есепке алу керек.

Дарындылық, - деп жазады Н.А. Бердяев, - адамның табиғатына байланысты, алайда кез келген адам дарынды бола алмайды, өйткені "дарын - ерекше таланттың дарындылық табиғатымен бірігуі. Талант қандай да шамадағы бір сәттілік. Әдетте талант құндылықтар жасайды және ол бағаланады. Талантта бірқалыптылық пен ұстамдылық болса, дарындылықта үнемі - шексіздік. Талантта мойынсұну болса, дарындылықта өжеттілік басым болады.

Психологиялық тұрғыдан, руханилық қандай да бір абстрактылы философиялық ой болуы тиіс емес, өйткені ол құндылықтар, мағыналар, танымдық нормалар мен ережелер, тұлғаның дүниетанымы оның мінез-құлқын, қызметі мен өмір жолын анықтайды. Д.Б. Богоявленская рухани құрауыштарды жоғары шығармашылық өрлеудің маңызды өлшемі ретінде бөліп көрсетеді: "Руханилық" ұғымын философиялық тұрғыдан қарастыра отырып, біз дүниетанымды, құндылықтар жүйесін, тұлғалық бағытты айналып өте алмаймыз. Олай болса дәл осы нәрселер адамның қабілетімен ықпалдасудың жүйесінің маңызды құрауыштары бола отырып, нормативтік талаптардан тысқары әрекеттің даму мүмкіндігін анықтайды. Осы мәселеге қатысты автор әрекетті алға жылжыту феноменін көреді.

Дарындылық табиғаты мен тұлғаның дарындылығын зерттеуге арналған жұмыстар осы зерттеу саласындағы негізгі ұғымдарға қатысты төмендегідей қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

Дарындылық - шығармашылық күш-қуат көрінісінің жоғары дәрежесі, интеллектуалдылық пен шығармашылық қызметтің аса жоғары көрінісі, олар адамзат өміріндегі дәуірді жасайтын жаңа ерекше жасампаздықты сапалы атқаруға жағдай жасайды, әлемді тұтастай және идеяларды қабылдауда түбегейлі өзгеріске алып келеді.

Дарындылық өлшемдері:

- әмбебаптық - әртүрлі әрекет түрлеріне тереңдей сия алуда және шығармашылықтың кез келген түріне қабілеттілік, кең ауқымды дүниетаным және білім аясы, дүниеге көзқарастың ырғағын, үйлесімін және тынысын сезе алуы, себептердің жасырын заңды байланысын білу.

- белгілі бір қызмет саласындағы жоғары шеберлік, болмысты, оның қасиеттері мен алуан түрлілігін жаңаша түсіндіруге қабілеттілік;

- көрегенділік - қарапайым адамға қол жетімсіз нәрселерді көре білу қабілеті;

Біздің зерттеуіміз барысында дарындылық өлшемінің маңызды бір бөлігі ретінде тұлғаның жоғары руханилық көрсеткіші тұлғаның танымдық негізі, дүниетанымы, құндылықтар жүйесі, рухани тәжірибесі, осылардың бәрі жинала келіп, тұлғаның басқа да қабілеттерімен бірге оның шығармашылық шыңына шығуына жағдай жасайды.

Тұлғаның ішкі элементінің рухани байлығы оның әрекетінің бағыты мен сипатын және әлеммен өзара әрекеттесуін анықтайды.

Бұрынғы дарынды тұлғаларды зерттеу ерекше зерттеу әдіснамасын талап етеді.
Қазынам бар.

Қисапсыз шектеледі.

Қызғанады, біреулер жек көреді.

Бермеймін де, сатпаймын, көрсетпеймін!

Алам десең,

Алдымен зертте мені... – деп айтып кеткен қазақтың дара ақыны Мұқағали Мақатаевтың дарынды тұлғасын зерттеуде дарынды тұлғамен тікелей байланысу мүмкіндігі болмағандықтан, тарихи дереккөздерге жүгіндік: замандастарының естеліктеріне, мұрағат құжаттарына, хаттарына, ең бастысы, дарынды тұлғаның шығармашылық қызметі өнімдеріне және еңбектеріне, өйткені дәл сонда дарынды тұлғаның шын болмысы бейнеленген [1]. Дарын тұлғасы мен оның шығармашылық мұрасын зерттеу кезіндегі маңызды әдіснамалық мәселелері болып табылатын субъективті көрінісінен толыққанды ажырай қоймайды. Дәлірек айтсақ, дарын тұлғасы табиғатын тұтас - кешенді және жүйелі түрде зерттеу ғана зерттеу жолындағы барлық қиындықтарды жеңуге көмектеседі.

Қарасыздағы там үйдегі жинаған ақынның кітаптарының көбі орысша болыпты. Ақынға орыс поэзиясының ықпалы зор болса керек. Ф.Оңғарсынова Мұқағали шығармашылығы туралы: «Ақын поэзия әлемінде өз ойын көркемдікпен, асқақ шеберлікпен бере білу екінің бірінің қолынан келе бермейді. Бұл тек шабыты өте жоғары, өлең шығару дарыны бар үлкен талант иесінің қолынан ғана келеді. Сондай таланттардың бірі- поэзия әлемінің асқар шыңы – М. Мақатаев», - дейді. Фариза Оңғарсынованың айтуынша, Мұқағали Мақатаев - ғасырда бір-ақ рет туатын тұлға. Оның алапат ақындық қасиеті - екінің бірінің бойына біте бермейтін бақ. Ол – феномен [2].

Ақынның психологиялық тұлға ретінде психикасы, эмоциясы, көңіл-күйі, реакциясы реакциясы өлеңдері арқылы көрініс табады: «Адамдықтарын алтынмен, Өлшегендерге ашынам! Мансапқорлардың қасынан Шықпайтындарға ашынам! Жалданып өскен жасынан, Жағымпаздарға ашынам!» [3, 32б.]. Мұқағалидың болмыс-бітімі, мазмұны, басқалардан даралығы менмұндалап, анық аңғарылып тұрады. Ақынның адам ретінде жіберген кемшілігін де, адамзат ретіндегі артықшылығын да ақын жүрегі арқылы сана саңылауынан өткізген: «Кешегі өткен күнмен өртеп жібер, Өткерген өкініштің бар салмағын. Жүгің өзің ақылыңа, арыңа», - деп әркімнің жүрек тұсынан сөйлеп тұратын Мұқағалидың артықшылығы осы деп білуге болады. Өз басынан өткерген барлық тауқымет пен азапты өзінің ғана тағдыры ретінде қараған секілді. Ақынның өзінің ортасына, қоғамына, заманына деген қарым- қатынасы, бағасы «Айып па, адам тағдырын, Бүкіл ғаламның биіктігімен өлшеген?!», - айтылғандай. «Мен жырламаймын, сырласамын. Сыры бір замандаспен мұндасамын. Көгендеп жыр қосағын, келмейді жыр жасағым» немесе «тіпті де мен еместі «Мен» дегенім... өзгенің жан-сырын ұғу үшін, өзімді зерттегенді жөн көремін» дейді. Мұқағали шығармашылығының негізі «өзін – өзі» зерттеуден тұрады.

«Мені адамның өзі, сыртқы сұлдері емес, мінез құлқы, қатынасы, ойы мен психологиясы қызықтырады. Оларды түсінуге тырысамын. Адамдарды түсіне отырып, олардың да мені түсінгенін қалаймын», - деген ақиық ақынның пікірінде шығармашылық «жанының шырылы» болғандығын, тұлға психологиясының тамырын баса білгендігін көрсетеді. Жұлдыз Мұқағалиұлының әкесі туралы жазған мына пікіріне тоқталсақ: ««Мақатаев түр-тұрпаты, жүріс-тұрысы жағынан қандай адам болды екен», - деп көздеріне елестеткісі келеді. Мен оларға түрі жағынан әкеме ең жақын тұрған нұсқа ол – Кеңсайдағы зираты басындағы мүсіні дер едім. Ал дене-тұрпаты, жүріс-тұрысы, сөйлеу мәнері жағынан оған жақын тұрған американ киноактеры Стивен Сигал. Бірақ бұл актердің көзқарасында бір қатыгездік бар. Ал менің әкемнің көздері мейірімге толы болатын. Мұны мен ауызша және бейнеше адамды кескіндеу жұмысымен кезінде көп айналысқан бұрынғы маман-тергеуші ретінде айтып отырмын», - бұған шынымен де ақын мен актердың суретіне зер салып қарасаңыз байқалады [4].

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

«Өзіңе-өзің жүк артып, Өмір деген – тер төгу. Бір нәрсеге құмартып, Бір нәрседен жеркену», - деуінде ақынның көңіл-күй сезімдері оның тек жеке басының жағдайы, жеке эмоциясы ғана емес, ол оның қоғам жағдайына, қоғамдағы әлеуметтік, этикалық, саяси жағдайларға берген бағасы болып саналады.

«Нағыз ақын алдымен ойшыл, философ болуы қажет. Поэзияда философ болу өзін қоршаған әлемді ұғыну, әр заттың мәнін білу, ақырына дейін «адам жанының инженері болып қалу» деген принципті ұстануы Мұқағалидың әлеуметтік көзқарасы ғана емес, психологиялық көзқарасын да көрсетеді. Бексұлтан Нұжекеұлы ақын туралы былай деп ой бөлісіп еді Мұқағали ақынның шығармашылығына қатысты өткен кеште: «Ойын сиқырлы сөзбен айта білу, тапқыр ойды өрнекті тілмен жеткізе білу – Мұқағали өлеңдерінің негізгі құдіреті. Оның талай өлең жолы қанатты сөз боп халық аузында жүр. Мақалға, мәтелге, үлгілі сөзге сұранып тұрған талайының әлі тәлейі алда. Мұқағали- өлең түрін түрлендіруге де көп көңіл бөлген ақын. Ол көне шығыс үлгілерін де, әр сөзі ой шегелеген өзіндік тәжірибелерін де қазақ өлеңінің қанына сіңіріп кетіпті. «Алатау, ассалаумағалейкум!» деген өлеңінде : - Шаруа-ата секілденіп, өміріңді сарып қып, Үлкен үйдің ошағындай дүниені қарық қып, Аман – есен жатырмысың, айналайын жарықтық!».

«Менің қымбатты достарым! Егер сіздер шынымен менің өмірбаянымды, творчествомды зерттемек болсаңдар, онда мен не жазсам, соның бәрін түгел оқып шығуды ұмытпағайсыздар. Мені өз өлеңдерімнен бөліп қарамау-ларыңызды өтінем. Естеріңізде болсын, менің өлеңім жеке тұрғанында түк те емес. Біріктіріп қарағанда ол поэма іспетті. Басы және аяғы бар. Ол кейде күлімдеген, кейде түңілген жанымның құдды дауысындай. Жалған күйініш, жалған махаббат пен қуаныш, өтірік патриотизм және тағы-тағылар поэзияның жаулары. Көпшіліктің көңілін аулау үшін, рухыңның ыңғайын табу үшін жазу керек. Әрбір жазатын адам оқырманды күлдіріп абыржыта алады (бәрі оның шеберлігіне байланысты), бірақ оның жанына кіріп, есінде мықтап қалу үшін барынша ашық, сезімтал әрі түсінікті болу қажет. Кейде қарапайым түсіне білетін көпшілік сенің образдарың мен прообраздарыңды артқы қатарға ысырып тастайды. Әрбір оқырман көркем шығармадан өзін, өз жанының бөлшегін іздейді.

Сондықтан мен өзімнің «Менім» арқылы жасырмай, жаппай өмірімнің шежіресін жасап шықтым. Жанымның мұңы мен қуанышы - бәрі сонда. Солар басқа жүректерге өз сәулесін түсіруге тиіс деп ойлаймын.

Сонымен, достар, бүкіл менің жазғаным, бар-жоғы бір ғана бүтін поэма. Адамның өмірі мен өлімі, қасіреті мен қуанышы туралы поэма. Егер нанбасаңдар, барлық өлеңімді жинап, бір жинаққа топтастырып көріңдерші. Естеріңде болсын, әрбір өлеңім өз орнында тұрсын. Яғни жылына және бойына қарай, сонан соң көз алмай оқындар. Сюжетіне көңіл аудармай-ақ қоюларыңа болады, ал композициясы мен архитек-тоникасына зер салыңдаршы. Егер мені содан таппасаңдар, онда ақын болмағаным!»- деуі қоғамдағы ақынның орнын дәлдікпен айтуы біздің мақаламыздың түйіні [5.7].

Әдебиеттер

1. Мақатаев Мұқағали - Өлеңдер жинағы. I кітап yourbooks.kz/.../17-leder-zhinagiktap.html
2. Мұқағалиды білмейтін қазақ жоқ <http://today.kz/kz/news/culture/2011-01-28/9459/>
3. Мақатаев Мұқағали - Шуағым менің «Жазушы» баспасы, Алматы-1975, 86бет
Мысалдар ақын шығармаларының осы басылымы бойынша беріліп аталды.
4. Жұлдыз Мұқағалиұлы Мақатаев. Әкем туралы сөз.
http://qasym.kz/index.php?option=com_content&view=article&id=170:2011-07-07-18-54-45
5. Мұқағали Күнделік Алматы 2009 49 бет

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Бұл мақалада дарындылық құбылысын зерттеу мен анықтаудың әртүрлі жолдары мен М.Мақатаевтың өмірі шығармашылығы мысал ретінде қарастырылған.

В статье рассматриваются различные подходы к орпеделению и исследованию феномена гениальности на примере жизни и творчества М.Мақатаева.

The article considers various approaches to the study of the phenomenon genius on the example M.Makhatayev's life and creativity.

*Н.К. Тоқсанбаева
А. Жумадилова
С. Жасұзақова
Ғ. Тұрғынбек*

ҚАЗАҚ ОТБАСЫНДАҒЫ ТӘРБИЕЛЕУ СТИЛІ МЕН ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ АҚЦЕНТУАЦИЯСЫНЫҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ

Отбасы тәрбиелеу стилінің жасөспірімнің мінез-құлқының дисгармониясына әсері қазіргі таңда аса маңызды мәселелердің бірі. Мектеп мұғалімдері мінез-құлқы дисгармониясы бар жасөспірімдер жыл сайын көбейіп келетіндігін және олармен жұмыс істеудің аса күрделі екендігін атап өтті. Отбасы тәрбиесі жасөспірімнің мінез-құлқы дисгармониясына әсері мәселесі әрқашан психологтардың қызығушылықтарын тудырып отырды. Бұл тақырыпқа көптеген теориялық зерттеулер және монографиялар арналған (Р. Бэрон, А. Бандура, А.Е. Личко, Э.Г. Эйденмиллер и т.б.).

Баланың мінез-құлқының қалыптасуына отбасындағы өмір атмосферасы үлкен әсерін тигізеді. Отбасы жағдайы, немен айналысатыны, материалдық жағдай, ата-ананың білім деңгейі белгілі бір деңгейде баланың өмірлік жолын қалыптастырады. Ата-аналар жеткіншекке мақсатты бағытталған тәрбиемен әсер етеді, бұл баланың өмір сүру салтының қалыптасуын, өзін қалай ұстауды үйретуді қамтамасыз етеді.

Жеткіншек шақта мінез-құлқы қырларының асқынуы басталады. Осы кезеңдегі аса маңызды қырлары – өз бетімен болуға тырысу, өзінің физикалық және рухани өсуін саналы түрде сезіну болып табылады. Осындай кезде ата-аналарға өсіп келе жатқан жеткіншекке деген өз қарым-қатынасын және тәрбиелеу стилін өзгерту қажет болады. Ата-ананың педагогикалық мәдениетінің жетіспеуі, олардың тұлғалық ерекшеліктері, отбасының құндылық бағдары ата-ана мен жеткіншектердің өзара қарым-қатынасының қалыптасуында маңызды рөл атқаруы мүмкін.

тандық психологияда акцентуация типі мен дұрыс емес тәрбиелеу стилінің өзара байланысын отбасы тәрбиелеу стилі позициясынан қарастырады. Отбасы стилін зерттеумен А.Е. Личко, К. Леонгард, В.В. Юстицкий, Э.Г. Эйдемиллер айналысқан.

А.Е. Личко баланы дұрыс емес тәрбиелеудің 6 сәліні бөліп көрсеткен және бұл тәрбиелеу стильдерінің жеткіншектің бойында көрінуі мүмкін акцентуацияға әсерін айтқан.

- 1) Гипопротекция
- 2) Доминантты гиперпротекция
- 3) Еркін гиперпротекция
- 4) Эмоционалды шеттету
- 5) Қатал қарым-қатынас шарттары
- 6) Жоғарғы моральді жауапкершілік [1]

Жасөспірімнің бойындағы мінез-құлқы акцентуациясының көруі немесе асқынуы көбінесе ата-ананың дұрыс емес тәрбиелеу стилдерін қолдануынан болады. Бірақ А.Е. Личко

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

[1] қарастырған дұрыс емес тәрбиелеу стилі әрбір акцентуация түрінде бірдей көрініс таппайды.

А.Е. Личконың анықтаған тәрбиелеу стилдері мен жасөспірімнің бойында акцентуациялық мінез-құлықтың көрінуінің қысқаша анализі 1 кестеде көрсетілген.

Кесте 1 - А.Е. Личконың анықтаған тәрбиелеу стилдері мен жасөспірімнің бойында акцентуациялық мінез-құлықтың көрінуінің қысқаша анализі

№	А.Е. Личко бойынша дұрыс емес тәрбиелеу стильдері	Акцентуация типтері	Мінезіндегі ерекшеліктер
1	Гипопротекция	Комформды және тұрақсыз тип	Ата-ана тарапынан қамқордың жетіспеуі себебінен тез әр түрлі асоциалды топтарға кіріп кетеді, өз өмірлерін жағымсыз өмір салтымен құртады. Ол отбасында қанағаттандырылмаған қажеттіліктерді сырттан іздейді, еліктегіш болады. Жасөспірім кіші сыныптардан бастап-ақ сабақтардан қаша бастайды, көп уақыт көшеде жүрумен өткізеді және психологиялық дамуының жолын үйден қашумен, алкоголизациямен жалғастырады.
2	Доминантты гиперпротекция	психоастеникалық, сенситивті және астеноневротикалық типтер	Жасөспірімнің өз бетімен жұмыс істеу қабілеті дамымайды, қоршаған ортада өзін сенімді ұстай алмайды, шешім қабылдауға қиналады және өзінің құқықтарын қорғай алмайтын күйге жетеді
3	Еркін гиперпротекция	Истероидты тип	Жасөспірімде эгоцентризм басым болады, яғни ол әрқашан қоршаған ортаның назарында болуды қалап отырады. Баланы өз еркімен жіберу ақырында оның кризистік ситуацияға түсуіне алып келеді, бала өз-өзіне сенімсіз болады.
4	Эмоционалды шеттету	Гипертимді және эмилептоидты	жасөспірімдер өз бетімен болуға және ата-анасынан бостандық алуға талпынады, оппозиция реакциясын көрсете бастайды: ұрлық жасау, алкогольға деген демонстративті қызығушылық, демонстративті суицидке әрекет жасау және т.б. әрекеттер пайда болады.
5	Қатал қарым-қатынас шарттары	Эпилептоидты және комформды	Жасөспірім сенімсіз, ұялшақ болады. Бойында дұшпандылық және ашу сезімдері жиі пайда болып тұрады.
6	Жоғарғы моральді жауапкершілік	Тұрақсыз, лабильді, истероидты	Бала қорқақ, обсессивті-фобиялық неврозға бейім, психопатиялық дамуға соқтыруы мүмкін

А.Е. Личко бөлген акцентуация типтеріндегі отбасылық тәрбиенің, әр акцентуация типіндегі жасөспірімнің ата-ана тарапынан көрсетілген әрекеттеріне реакциясын талдауға болады. *Гиперпротекция стилімен* тәрбиелеу эмансипация реакциясының кенеттен күшеюіне алып келеді. Ата-ана жасөспірімнің эмансипациялық ниеттеріне, олардың ойынша адекватты түрде әрекет етеді, яғни, бақылауды күшейтеді, қатал қарым-қатынаста болады, оларды тындауын талап етеді. Бұндай тәрбиелеу – баланың бойындағы эмансипация реакциясының күшеюіне алып келеді, нәтижесінде жасөспірім мен ата-ана арасында конфликт туындайды. Конфликттің туындауына алып келетін қосымша себептер ұсақ-түйек заттар, ата-анадан келетін бақылау, нұсқау, ақыл айту болып табылады. Гипертимді жеткіншектердің бойында бұндай жүріс-тұрыстық реакциялар жеткілікті түрде айқын көрінеді. *Гипопротекция стилімен* тәрбиелеу жасөспірімнің толықтай бақылаусыздығымен, оның жүріс-тұрысына назар аударылмаумен сипатталады. Кейбір жағдайларда дұрыс емес тәрбиелеудің бұл түрі баланың толықтай жалғыз қалуымен – аш, киімі жоқ, қиын жағдайларда өмір сүруімен сипатталуы мүмкін. Рухани өмірде бала тек өзіне ғана жүгіне алады. Гипопротекция акцентуацияның тұрақсыз және комформды типтеріне аса жағымсыз

әсер етеді. Дәл осындай типке жататын жасөспірімдер ата-ана тарапынан қамқордың жетіспеуі себебінен тез әр түрлі асоциалды топтарға кіріп кетеді және өз өмірлерін жағымсыз өмір салтымен кұртады. Бұнда жасөспірім отасында қанағаттандырылмаған қажеттіліктерді, сыртқы ортадан іздейді, олар жағымсыз әрекеттерге баруы мүмкін немесе жағымсыз ортаға еліктеп кетуі мүмкін. Тұрақсыз типтегі жасөспірімдер үшін бақылаудың жоқтығы, әрдайым ата-ана тарапынан қадағалаудың жоқтығы, тіпті еңбекке деген, сабаққа деген дайындығына мән бермеу қауіп тудырады. Өз бетімен болғандықтан, олар мектепте бірінші сыныптардан бастап-ақ сабақтардан қаша бастайды, көп уақыт көшеде жүрумен өткізеді және психологиялық дамуының жолын үйден қашумен, алкоголизациямен жалғастырады. Бұның алдын алу тек қана тәртіптік режим арқылы, қатал бақылау арқылы жүзеге асады. Ал *басыңқы гиперпротекцияда*, ата-ана баланың әрбір қадамына бақылау жасап отырады, оның әрбір істеген іс-әрекетіне мән беріп, тіпті баланың артынан аңдуға дейін барады. Бұл дұрыс емес тәрбиелеу түрі - акцентуацияның психоастеникалық, сенситивті және астеноневротикалық түрлеріне әсер етеді. Жасөспірімнің өз бетімен жұмыс істеу қабілеті дамымайды, қоршаған ортада өзін сенімді ұстай алмайды, шешім қабылдауға қиналады және өзінің құқықтарын қорғай алмайтын күйге жетеді. Ересек шақтарында бұл тым күрделі жағдай болады, себебі адам есейген сайын өмір олардан өз бетімен өмір сүруді талап ете бастайды. Дұрыс емес тәрбие берудің келесі стилі – *еркімен жіберу гиперпротекция* басқа стильдерден ерекше. Себебі бұнда ата-ана жасөспірімге «отбасының кумирі» ретінде қарайды. Ата-ана баласын қадағалаудан бас тартпайды, бірақ оны кез келген қиындықтан, жалықтыратын және жағымсыз міндеттерден босатады. Олар әрдайым балаларының кішкентай таланттары жайлы асыра айып, оның шынайы қабілеттерін шамадан тыс жоғары бағалайды. Балалық кезден бастап бала зор сүйініш, мақтаулар арасында өседі, бұл оның эгоцентрлік ықыласының тым артып кетуіне алып келеді, яғни ол әрқашан қоршаған ортаның назарында болуды қалап отырады. Баланы өз еркімен жіберу ақырында оның кризистік ситуацияға түсуіне алып келеді. Бұндай тәрбие нәтижесінде жасөспірімнің бойында акцентуацияның истероидті типі көрінуі мүмкін. Тәрбиелеудің *эмоционалды шеттетілген түрінде* жасөспірім әрдайым өзін отбасында артық сезінеді, көбінесе бұл жағдай отбасында бірнеше бала болған кезде байқалады. Жасөспірім өзін ата-анасына масылдық жасап отырғандай, оның жоқ болғаны отбасы үшін жақсы болатындығы жайлы ойлайды. Гипертимді және эпилептоидты акцентуация типіне жататын жасөспірімдерде эмансипация реакциясы айқын көрінеді: гипертимді жасөспірімдер өзбетімен болуға және ата-анасынан бостандық алуға талпынады, ал эпилептоидты жасөспірімдер – мүліктік құқыққа ұмтылады. Бұндай жағдайда истероидты типті жасөспірімдер оппозиция реакциясын көрсете бастайды: ұрлық жасау, алкогольға деген демонстративті қызығушылық, демонстративті суицидке әрекет жасау және т.б. әрекеттер – ана-анасының назарын аударуға жасалған сигнал ретінде қабылданады. Кейбір истероидты жасөспірімдер өзіне ата-ана назарын аудару тәсілдерінен нәтиже болмағандықтан, махабатты, жылулықты, назарды сырттан іздей бастайды. Шизоидтар бұндай ситуацияға өзіне кетумен әрекет жасайды, фантазия әлеміне жүгініп, шеттен назар іздей бастайды. Тұрақсыз типтегі жасөспірімдер жақындарының эмоционалды шеттетуі жайында уайымдамайды, себебі олар қандай жағдай болмасын жасөспірімдік топтарға қосылып, жұбанышты сырттан іздейді. Дұрыс емес тәрбиелеудің бұл типі *қатал өзара байланыс шарттары* стилімен тығыз байланысты. Бірақ бұнда қатаң қатынас ашық түрде орнатылады – кез-келеген кішігірім дұрыс емес әрекеттер үшін жазалауға дейін барады, сонымен қатар басқаларға келген ашуды балаға шығарады. Бұндай дұрыс емес тәрбиелеу стилі эпилептоидты және конформды типтерге аса қауіпті болып табылады, себебі осы типтерде эпилептоидты тип бойынша психопатиялық даму басталуы мүмкін. *Жоғарғы моральді жауапкершілікті* баланың мойнына жүктеп қою арқылы тәрбие беру – жасөспірімнің болашақтағы өміріне зиян. Бұндай жағдайларда ата-ана өзінің баласынан көп нәрсені күтеді, яғни оған әрқашан жетістікке жетуіне, оның қабілеттері мен талантына байланысты көп үміт күтетіндігі жайлы айтып отырады. Осы кезде жасөспірім ата-анасының одан күтетін үміттері көп екендігін сезеді. Тұрақсыз типті

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

жасөспірім ата-анасының экспектацияларына мән бермеумен жауап береді. Ал лабильді жасөспірім үшін шамадан тыс моральді жауапкершілік бөгет болады және ол қашу жолын іздей бастайды. Истероидты акцентуация типіндегі жасөспірім ата-анасына жағымсыз қарауға дейін барады. Психоастеникалық және сенситивті акцентуациясы бар жасөспірімдерді бұндай жағдай обсессивті-фобиялық неврозға алып келеді немесе психоастеникалық тип бойынша психопатиялық дамуға соқтыруы мүмкін.

Жанұяның сәтсіз болуы мінез-құлықтағы қиындықтың туындауына себепші болып табылады. Жанұядағы жағымсыз жағдайлар – бала тәрбиесіндегі өзара келіспеушілік, орынсыз кикілжің, маскүнемдік, мінез сәйкессіздігі. Осындай қолайсыз жағдайлар, яғни жанұялық ахуалдың бұзылуы бала тәрбиесіне және мінез-құлық акцентуациясының пайда болуына өте зиянды әсер етеді және үлкен психикалық дискомфортқа алып келеді [2].

Жапония психологы Масару Ибуканың айтуы бойынша, жоғары деңгейдегі сенімділік те, артық мазасыздану балаға жақсы тәрбие беруге көмектеспейді. Бірінші жағдайда олар балада өзіндік ізденуге, жаңаны тануға қажеттілікті тәрбиелей алмайды. Ата-ана баланы қаншалықты «бос» тәрбиелесе, соншалықты бала өз-өзіне сенімсіз болып өседі.

Ата-ана тәрбиелеу стилі мен жасөспірімнің ерекшеліктері арасындағы байланысты қарастырайық. Психологиялық әдебиеттерде дәстүрлі түрде тәрбиелеудің келесі стилдерін бөліп көрсетеді – авторитарлы, демократиялық, либералды. Сонымен қатар А.С. Макаренконың жұмыстарында жалған ата-аналық беделділік бірнеше түрі көрсетілген: басып тастау, қашықтық, педантизм, махаббат, сыйластық беделі.

Г. Крайг ата-ана тәрбиелеу стилінің келесі классификациясын ұсынды. Авторитетті стильде ата-ана өз баласының автономиясының өскенін мойындаған кезде жоғары деңгейде қадағалай бастайды (ата-ана қарым қатынаста ашық, өз талаптарына өзгерістер енгізе алады). Бұның нәтижесінде – балалар әлеуметтік бейімделген, өз-өзіне сенімді, өзін бақылауға икемді, жоғары өзін-өзі бағалауға ие болады. Авторитарлы стиль жоғары деңгейдегі қадағалаумен сипатталады, ата-ана балаларынан өз талаптарының орындалуын күтеді; қарым-қатынастары суық, шеттетілген болады. Бұндай тәрбие көрген балалар тұйық, жабырқаңқы, не болса, соған көне беретін, ашуланшақ болады. Қыз балалар – көбінесе пассивті және тәуелді болады, ал ұл балалар басқаруға көнбейтін және агрессивті болады. Либералды стильде баланы қадағалау төмен деңгейде және ата-ана мен бала арасында жылы қарым-қатынас болады. Ата-аналар балаларына ашық болса да, қарым-қатынастың бағыныңқы бағыты – баладан ата-анаға, балаға артық мөлшерде бостандық беріледі, себебі ата-ана ешқандай шектеулер қоймайды. Бұндай жағдайда балалар айтқанды тыңдамауға, агрессивтілікке бейім болады, өзін адекватты емес, импульсивті ұстайды. Бірақ кейбір жағдайларда балалар белсенді, батыл және шығармашыл болып өседі. Индифферентті стиль – баланы бақылау деңгейі төмен және суық қарым-қатынас болады. Ата-ана бала үшін ешқандай шектеулер қоймайды, балаға немқұрайлықпен қарайды, қарым-қатынасқа түспейді. Яғни ата-анада өздерінің жеке мәселелерімен айналысқандықтан, баланы тәрбиелеуге күш жетпейді. Егер де немқұрайлық дұшпандылықпен сәйкес келсе бала импульсивті және ауытқушы жүріс-тұрысқа бейім болады [3].

Жоғарыда айтылған мәліметтерді қорытындылай келе тәрбиелеу стилінің әрқайсысы жасөспірім тұлғасының қалыптасуында тікелей әсер ететіндігі айтуға болады. Ата-ана мен жасөспірім арасындағы қарым-қатынас жасөспірімнің бойында өз-өзіне сенімділіктің қалыптасуына, қабілеттердің дамуына, сезімталдығына, өзін-өзі бақылауына, яғни тұлға болып қалыптасу процесіне тікелей әсерін тигізеді.

Тәрбие берудің ең оптималды стилі – бедел стилі болып табылады, себебі бұл тұлғалық дамуға, сенімді-сыйласымды қарым-қатынас түрін орнатуға үлесін қосады. Бұл тәрбиелеу стилі басқа тәрбиелеу стилдерінен отбасында баламен жылы эмоционалды қарым-қатынас орнауымен, бостандық бере отырып балаға бақылау жасауымен, кез-келген шешімді қабылдас бұрын жасөспірімнің ойына назар салумен ерекшеленеді. Бедел стилі стиль ата-анаға баланы өзіндік қалыптасқан тұлға ретінде қалыптасуына мүмкіндік береді. Бұл жағдайда ата-ананың басты міндеті – жасөспірім тұлғасын сындырмай, оның өзінді дамуына

жағдай жасай отырып, мінез-құлқында пайда болуы мүмкін акцентуация белгілерінің қалыптасуына жол бермеу [4].

Әдебиеттер

1. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. – Л.: Медицина, 1977; изд. 2—е доп. и перераб., Л.: Медицина, 1983, 125 бет.
2. Білім. Ғылыми –педагогикалық журнал. –Алматы: 2009. - №2(44), 72бет.
3. Методические рекомендации для родителей, педагогов и специалистов образовательных учреждений. Стиль семейного воспитания и его влияние на развитие ребёнка. - г.о. Новокуйбышевск, 2007 год, 18-19 бет.
4. Сермягина О.С. Социально-психологические предпосылки межличностной напряженности в семье. Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. Ленинград -1985г. 16 б.

*А.А. Толегенова
М.С. Джакупов*

К ВОПРОСУ ОБ ЭМОЦИОНАЛЬНОСТИ В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ

Как фундаментальное свойство человеческой психики, эмоции являются одним из основных компонентов в структуре личности, включаясь практически во все ее образования и участвуя в регуляции ее деятельности. Эмоциональные характеристики в значительной степени обуславливают характер взаимоотношений человека с окружающей средой. Проблеме эмоций и эмоциональности посвящено большое число теоретических работ.

В последние годы психологи сталкиваются с самыми разными взглядами на природу и значение эмоций. Одни исследователи полагают, что в рамках науки о поведении можно вообще обойтись без понятия "эмоция". Так, Даффи (1962), как, впрочем, и многие другие исследователи, считает, что поведенческие проблемы проще объяснять с помощью понятий "активация" или "возбуждение", которые не столь аморфны, как термины, относящиеся к эмоциональной сфере. Другие же (Томкинс, 1962, Изард, 1972) утверждают, что эмоции образуют первичную мотивационную систему человека [1].

Некоторые исследователи рассматривают эмоции как кратковременные, переходящие состояния, тогда как другие убеждены в том, что люди постоянно находятся под влиянием той или иной эмоции, что поведение и аффект – неразрывны. Некоторые ученые считают, что эмоции разрушают и дезорганизуют поведение человека, что они являются основным источником психосоматических заболеваний (Арнолд, 1960, Янг, 1961). Другие же авторы, напротив, полагают, что эмоции играют позитивную роль в организации, мотивации и подкреплении поведения (Изард, 1971, Томкинс, 1962).

Некоторые исследователи сводят эмоции к висцеральным функциям, к проявлению деятельности структур, иннервируемых вегетативной нервной системой. Другие исследователи подчеркивают важность внешних, в том числе мимических, проявлений эмоций, акцентируют внимание на роли соматической нервной системы, то есть той части нервной системы, которая поддается произвольному контролю (Томкинс, 1963, Экман, Изард, 1972).

Большинство психиатров и психологов-клиницистов рассматривают различные виды психопатологии и нарушения адаптации как "заболевания эмоциональной сферы" (Данбер, 1954). С другой стороны, Маурер (1961), например, утверждает, что психопатология и дезадаптация вызываются не эмоциональными расстройствами, а нарушениями мышления, установок и поведения. Некоторые ученые исходят из того, что эмоции должны быть подчинены когнитивным процессам (и разуму), они рассматривают нарушение этой

субординации как признак неблагополучия. Другие, напротив, считают, что эмоции выступают в роли пусковых механизмов когнитивных процессов, что они порождают и направляют их (то есть управляют рассудком) и что главное, чем должны заниматься исследователи, это вопрос о качестве и интенсивности этих эмоций.

Существует мнение, что человек может избежать психопатологических расстройств, решить многие личностные проблемы, просто отказавшись от неадекватных эмоциональных реакций, то есть подчинив эмоции жесткому контролю сознания. В то же время, согласно другим представлениям, лучшим средством в этих случаях является высвобождение эмоций для их естественного взаимодействия с гомеостатическими процессами, когнитивными процессами и двигательными актами.

У психологов, так же как у философов и педагогов, нет единой точки зрения относительно роли, которую играют в жизни человека эмоции. Так, некоторые из них, понимая разум как характеристику истинно человеческого в человеке, утверждают, что смыслом человеческого существования должна быть именно познавательная интеллектуальная деятельность. В нашем обществе, да и не только в нашем, человек, начав учиться в раннем детстве, продолжает свое образование по мере взросления до достижения зрелости; при этом под самым образованием чаще всего понимают как процесс знакомства с фактами и овладения теориями, так и процесс накопления информации.

Но другие ученые, несмотря на увлеченность процессом познания, несмотря на то, что интеллект стал их орудием производства, а наука – судьбой, все же склонны относить человека к разряду существ эмоциональных или, может быть, эмоционально-социальных. По их мнению, сам смысл нашего существования имеет аффективную, эмоциональную природу: мы окружаем себя теми людьми и вещами, к которым привязаны эмоционально. Они утверждают, что научение через переживание (как в личностном, так и в социальном плане) не менее, а быть может, и более важно, чем накопление информации.

Одними из первых о важной роли эмоций в поведении людей высказались Липер (1948), ведущий специалист по теории личности, и Маурер (1960), выдающийся специалист по психологии научения. Маурер утверждал, что эмоции являются одним из ключевых, фактически незаменимых факторов в тех изменениях поведения и его результатов, которые мы называем "научением".

Несмотря на то, что ученые еще не пришли к консенсусу относительно природы эмоций и их значения, теоретические и практические достижения последнего десятилетия позволяют нам выделить психологию дифференциальных эмоций в качестве самостоятельной дисциплины.

П.К. Анохин, определяя эмоцию, пишет: «Эмоции — физиологические состояния организма, имеющие ярко выраженную субъективную окраску и охватывающие все виды чувствований и переживаний человека — от глубоко травмирующих страданий до высоких форм радости и социального жизнеощущения» (1964, с. 339) [2].

С.Л. Рубинштейн (1946) в понимании сущности эмоций исходил из того, что в отличие от восприятия, которое отражает содержание объекта, эмоции выражают состояние субъекта и его отношение к объекту [3].

Многими авторами эмоции связываются именно с переживаниями. М.С. Лебединский и В.Н. Мясичев говоря об эмоциях, отмечают, что эмоции являются одной из важнейших сторон психических процессов, характеризующейся переживанием человеком действительности. В то же самое время, что эмоции представляют интегральное выражение измененного тонуса нервно-психической деятельности, отражающееся на всех сторонах психики и организма человека. Г.А. Фортунатов (1976) называет эмоциями только конкретные формы переживания чувств. П.А. Рудик (1976) давая определение эмоциям, отождествляет переживание и отношение утверждая, что эмоциями называются психические процессы, содержанием которых является переживание, отношение человека к тем или иным явлениям окружающей действительности. По Р.С. Немову, эмоциями являются элементарные переживания, возникающие у человека под влиянием общего состояния

организма и хода процесса удовлетворения актуальных потребностей. Несмотря на разные слова, используемые психологами при определении эмоций, суть их проявляется либо в одном слове — переживание, либо в двух — переживание отношения.

Таким образом, чаще всего эмоции определяются как переживание человеком в данный момент своего отношения к чему или к кому-либо (к наличной или будущей ситуации, к другим людям, к самому себе и т. д.).

Однако Л.М. Веккер (2000) считает, что определение специфичности эмоций как переживания событий и отношений в противоположность когнитивным процессам как знанию об этих событиях и отношениях недостаточно хотя бы потому, что оно описывает эмоции в терминах именно видовых характеристик и не включает в себе родового признака. Полемизируя с С.Л. Рубинштейном (1946), Веккер пишет, что эмоции, конечно, выражают отношения субъекта, но их определение через противопоставление выражения отношений их отражению недостаточно. Из этого следует, что для Веккера эмоции – это субъективные отношения и тогда, естественно, эти отношения (эмоция) выражаются через экспрессивные средства.

Вместе с тем, на протяжении многовековой истории исследования эмоции пользовались самым пристальным вниманием, им отводилась одна из центральных ролей среди сил, определяющих внутреннюю жизнь и поступки человека (теория Джемса-Ланге, Кэннона-Барда, Линдсея-Хебба, С. Шехтера, П. К. Анохина, П.В. Симонова, Л. Фестингера, Ю.И. Александрова и др.).

В отечественной психологии накоплены данные, позволяющие рассматривать развитие эмоциональной сферы в контексте процесса формирования личности (Г.М. Бреслав, Ф.Е. Василюк, В.К. Вилюнас, Ю.Б. Гиппенрейтер, А.В. Запорожец, В.В. Зеньковский, В.К. Котырло, А.Д. Кошелева, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Я.З. Неверович, А.Г. Рузская, С.Л. Рубинштейн, Л.П. Стрелкова, Д.Б. Эльконин, П.М. Якобсон и др.).

В своё время К.Д. Ушинский, подчеркивая социальный смысл эмоций, отмечал, что общество, заботящееся только об образовании ума, совершает большой промах, ибо человек более человек в том, что он чувствует, чем в том, как он думает.

Также известно, что основы будущей личности закладываются в дошкольном возрасте, который, по определению А.Н. Леонтьева, является периодом первоначального, фактического формирования личности. Кардинальные социальные преобразования оказывают на современного дошкольника большое влияние и подвергают таким эмоциональным испытаниям, к которым не может естественным образом адаптироваться человеческая природа. Окружающие реалии способны тормозить, более того - исказить эмоциональный мир ребёнка. По мнению исследователей, эмоциональный интеллект и связанные с ним качества способствуют не только нравственному развитию детей, но и академическим успехам.

Также и по мнению А.В. Запорожца, эмоциональное развитие дошкольника является одним из важнейших условий его воспитания. Подчеркивая важность эмоциональных переживаний ребенка при взаимодействии с социумом для его личностного становления, он акцентировал внимание на том, что раннее неблагополучие аффективных отношений с близкими взрослыми и сверстниками создает опасность нарушения последующего формирования личности.

Л.А. Абрамян признавал тот факт, что внутреннее эмоциональное отношение ребенка к окружающей действительности "вырастает" из его практического взаимодействия с этой действительностью [4]. Этот сложный процесс может составлять содержание развития социальной направленности потребностей и мотивов в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте. Именно с этой точки зрения возможна взаимосвязь эмоционального, социального и нравственного развития дошкольников и младших школьников.

Важность эмоциональности также определяется интересной потребностью каждой личности описываемой Б.И. Додоновым, так называемой «Потребностью в эмоциональном насыщении» [5].

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Согласно Б. И. Додонову эмоции обладают самостоятельной ценностью. Б.И. Додонов говорит о том, что у человека имеется потребность в «эмоциональном насыщении», т. е. в эмоциональных переживаниях. Для обоснования этой потребности Додонов также ссылается на известные последствия отрыва ребенка от матери и на феномен сенсорной депривации. Первое доказательство основывается на том, что отсутствие интимного контакта младенца с матерью приводит к плохому его развитию, к частым болезням, ущербной эмоциональности, «холодности», низкой способности к сопереживанию и сочувствию (Обуховский; Wakwin; Bowlby, Robertson). Он говорит об эмоциональной депривации, считая, что она является следствием сенсорной депривации. По этому поводу Додонов утверждает, что - если доказана важность чисто сенсорного насыщения для нормального развития и функционирования мозга, то не естественно ли предположить, что насыщение эмоциями является для него еще более необходимым? А раз дело обстоит именно таким образом, то это означает, что эмоциональное насыщение организма является его важной врожденной и прижизненно развивающейся потребностью [5].

Додонов полагает, что потребность в эмоциональном насыщении является физиологической, несмотря на то что сами эмоции несут в себе психологическое содержание. Он обосновывает это тем, что всякий орган должен функционировать, в противном случае произойдет его инволюция, деградация. Следовательно, центры эмоций нуждаются в функционировании, т. е. в проявлении эмоций для того, чтобы сохранить свою реактивность.

Эмоциональное голодание столь же реальное явление, как и голодание мускульное. Оно переживается в форме скуки и тоски.

Потребность человека в эмоциональном насыщении удовлетворяется главным образом в процессе борьбы за достижение самых разных целей, которые индивид перед собой ставит.

У человека постепенно могут образовываться ценные для него устойчивые переживания. В результате человек в своем поведении начинает ориентироваться не только на реально испытываемую эмоцию, но и на предвкушаемое переживание. Таким образом, первоначально чисто функциональная потребность человека в эмоциональном насыщении, преобразуясь в стремление субъекта к определенным переживаниям своих отношений к действительности, становится одним из важных факторов, определяющих направленность его личности (Б.С. Волков, Н.В. Волкова).

П.В. Симонов не согласен с трактовкой эмоций как ценности, так как в этом случае, по его мнению, они сами являются мотивом, «притягивающим» субъекта к деятельности. Он ссылается на А. Н. Леонтьева, который утверждал, что эмоции не являются мотивами, и на философа С. Штрессера (Strasser), который не отождествляет эмоции с влечениями и потребностями. По Симонову, самостоятельная ценность эмоций, их способность мотивировать поведение в любом случае оказываются иллюзией.

О потребности человека в положительных эмоциях пишет Э. Фромм. Действительно, человек делает многие вещи ради получения удовольствия, наслаждения: слушает музыку, читает нравящуюся ему и не раз уже читанную им книгу, катается на американских горках, чтобы испытать «острые ощущения» и т. д. Поэтому эмоция выступает в виде цели (человек делает что-то ради получения желаемого переживания). Осознаваемая же цель является для человека ценностью или, по Б. И. Додонову, мотивом поведения.

Таким образом, эмоциональное насыщение организма является его важной врожденной и прижизненно развивающейся потребностью. Эта потребность может удовлетворяться не только положительными, но и отрицательными эмоциями. Отрицательная эмоция – это сигнал тревоги, крик организма о том, что данная ситуация для него губительна. Положительная эмоция – сигнал возвращенного благополучия. Ясно, что последнему сигналу нет нужды звучать долго, поэтому эмоциональная адаптация к хорошему наступает быстро. Сигнал же тревоги должен подаваться все время, пока опасность не устранена (Б.С. Волков, Н.В. Волкова).

Тем не менее, анализ литературы указывает на включенность эмоций практически во все основные компоненты личности. Многими исследователями подчеркивается, что эмоции играют значительную роль в осуществлении различных видов деятельности, оказывая определяющее воздействие на формирование способов ее организации. Эмоции выступают существенными регуляторами процессов познания. Эмоциональный компонент играет важную роль в общении, мотивации деятельности. Показано также, что эмоции занимают значительное место в решении творческих задач.

В исследованиях эмоций выделяется особый круг проблем, которые касаются возрастных и индивидуально-психологических различий в проявлениях эмоциональной сферы.

В качестве основного проявления эмоциональности рассматриваются эмоциональная возбудимость в работах Б.М. Теплова, Г. Хейманса, Е. Вирсмы, эмоциональная чувствительность в работах В.М. Русалова, эмоциональная реактивность у Я. Стреляу, нейротизм у Г. Айзенка и др.

По П. Фрессу, эмоциональных субъектов, независимо от типа эмоциональности, отличает высокая энергетическая мобилизация, с трудом поддающаяся контролю и часто порождающая эмоциональные реакции. П.М. Якобсон считает эмоциональную возбудимость основным фактором, от которого зависит удельный вес эмоциональной сферы в жизни и деятельности, и представляющий собой одну из наиболее существенных характеристик эмоциональной жизни.

Характерной тенденцией для многих экспериментальных работ является эклектическое соединение различных параметров эмоциональности.

Попытки представить многообразие эмоциональных свойств в единой классификации делаются в работах А.Е. Ольшанниковой и Б.И. Додонова. А.Е. Ольшанникова различает содержательные, качественные и динамические эмоциональные свойства [6]. Содержательные свойства характеризуют личностный уровень психической организации, качественные и динамические - индивидуальный.

Также, Б.И. Додоновым вводится понятие "эмоциональная индивидуальность", которым он обозначает взятые в совокупности эмоциональные индивидуальные свойства, представляющие относительно самостоятельные измерения индивидуальности. Эмоциональная индивидуальность охватывает динамические особенности чувств (как составляющая темперамента), стереотипы эмоционального реагирования на типичные жизненные ситуации, возникающие на базе закрепившихся эмоциональных отношений (как составляющая характера), типы общей эмоциональной направленности личности. Выделяя несколько групп эмоциональных свойств, авторы оставляют нерешенной проблему классификации внутри каждой из этих групп.

Место эмоциональности в системе психологических свойств различными авторами определяется по-разному. Э.А. Голубева, выделяя подструктуры мотивации, темперамента, способностей и характера, рассматривает эмоциональность как один из структурообразующих признаков, связывающих эти подструктуры в единое целое. В ее схеме эмоциональность располагается между мотивацией и темпераментом.

Большинство психологов (В.В. Белоус, А.И. Крупнов, В.С. Мерлин, В.Д. Небылицин, А.Е. Ольшанникова, И.М. Палей, В.М. Русалов, Б.М. Теплов, Дж. Гилфорд, Г. Хейманс, Е. Вирсма и др.) термином эмоциональность обозначает группу формально-динамических свойств, относимых к темпераменту.

Количество свойств, представляющих эмоциональность на уровне темперамента, варьирует от одного базисного свойства, как, например, у Г. Айзенка, до перечня рядоположенных свойств у многих психологов. По мнению В.Д. Небылицина, эмоциональность представляет собой сложную и обладающую своей собственной структурой совокупность свойств и качеств, характеризующих особенности возникновения, протекания и прекращения разнообразных чувств, аффектов и настроения.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Эмоциональная сфера человека представляет собой широкий спектр его переживаний и чувств. Она выполняет ряд функций, таких как стимулирующая, регуляторная, устранение информационного дефицита, основной среди которых является оценочная.

Таким образом, роль эмоций в управлении поведением и деятельностью человека весьма многообразна. Это и сигнализация о возникшей потребности и испытываемых ощущениях от внешних раздражителей (здесь играет роль эмоциональный тон ощущений), и сигнализация об имеющейся в момент принятия решения ситуации (опасная – неопасная и т.д.), и реакция на прогноз удовлетворения потребности и на само это удовлетворение, способствующая угашению имевшейся потребности. Эмоциональное реагирование также способствует регуляции энергетического потока, подпитывая им мотивационный процесс и способствуя подготовке организма к действию в той или иной значимой ситуации. Поскольку в эмоции участвуют психический, вегетативный и психомоторный уровни реагирования, она есть не что иное, как психофизиологическое (или эмоциональное) состояние.

Литература

1. Изард К. Психология эмоций – СПб. Питер. 2000
2. Анохин П.К. Эмоции // Большая медицинская энциклопедия т.35 – М., 1964, С. 339
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии – М., 1946
4. Абрамян Л.А. О возможностях игры для развития и коррекции социальных эмоций дошкольников // Игра и самостоятельная деятельность в системе воспитания. – Таллинн, 1984.
5. Додонов Б.И. Эмоция как ценность. М., 1978. - 272 с.
6. Ольшанникова А.Е. Эмоции и воспитание. М.:Знание, 1983.- 80 с.

Мақалада тұлға құрылымындағы эмоциялық күйлер мен эмоция аймағындағы психологиялық зерттеулерге қысқаша әдеби шолу жасалынған. Тұлғаның дамуы мен қалыптасуындағы эмоциялар табиғаты мен рөліне ғалымдардың әртүрлі көзқарастары, анықтамалар, тұжырымдамалар қарастырылған. Әртүрлі авторлармен психологиялық қасиеттер жүйесіндегі эмоциялылықтың орны егжей-тегжейлі талданады.

В статье представлен краткий литературный обзор психологических исследований в области эмоций и эмоциональных состояний в структуре личности. Рассмотрены разнообразные взгляды ученых на природу эмоций и ее роли в формировании и развитии личности, приводятся различные трактовки и определения. Подробно анализируется место эмоциональности в системе психологических свойств различными авторами.

The short literary review of psychological researches is presented in the article in the field of emotions and emotional states in structure of the personality. Various views of scientists of the nature of emotions and its role in formation and development of the personality are considered, various points and definitions are given. The place of the emotionality takes in psychological features system in detail analyzed by various authors.

Г.С. Турсунгожинова

СУИЦИДАЛЬНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Суицидальное поведение – одна из наиболее сложных проблем, стоящих перед обществом. За день в мире убивают себя 2300 человек, за год 800 тысяч, неудачно покушаются на свою жизнь от 8 до 30 миллионов людей [1]. Увеличение числа суицида связывают с быстрым распространением депрессий, часть из которых протекает в скрытной форме и не сразу распознается.

Тема смерти пронизывает всю нашу жизнь, актуализируясь с возрастом. Для некоторых людей она приобретает особое значение. Количество самоубийств в европейских странах примерно в три раза превышает число убийств. Казахстан в мировом масштабе занимает 2-е место. За период 2005-2007 гг. произошло 750 фактов и 1146 попыток суицида среди несовершеннолетних [2]. Основными причинами совершения детьми самоубийств и попыток являются сложное социально-психологическое состояние ребенка, неблагополучные семейные и межличностные отношения, отсутствие поддержки в морально-духовном развитии.

Самоубийство, суицид (от лат. «себя убить») – это умышленное лишения себя жизни. Ситуации, когда смерть причиняется лицом, которое не может отдавать себе отчета в своих действиях или руководить ими, а также в результате неосторожности субъекта, относят не к самоубийствам, а к несчастным случаям.

В наши дни суицидальное поведение не рассматривается как однозначно патологическое. В большинстве случаев это поведение психически нормального человека. В то же время распространена точка зрения на суицид как на крайнюю точку саморазрушительного поведения.

Суицидальное поведение – осознанные действия, направляемые представлениями о лишении себя жизни. В структуре рассматриваемого поведения выделяют: собственно суицидальные действия; суицидальные проявления (мысли, намерения, чувства, высказывания, намеки);

Суициды делятся на 3 основные группы:

- истинный – направлено на желание умереть, не бывает спонтанным, хотя иногда и выглядит довольно неожиданным. Ему предшествует угнетенное настроение, депрессивное состояние или просто мысли об уходе из жизни (окружающие могут и не замечать такого состояния).

- демонстративный – суицид не связан с желанием умереть, а является способом обратить внимание на свои проблемы, позвать на помощь. Это своеобразный шантаж. Смертельный исход является следствием роковой случайности.

- скрытый – это косвенное самоубийство, с высоким вероятным действием летального исхода (риск, игра со смертью). Это рискованная езда на автомобиле, экстремальные виды спорта, добровольные поездки в «горячие» точки, употребление сильнодействующих веществ [3].

Ученые, занимавшиеся проблемой суицидологии [4], наиболее важными факторами повышенного суицидального риска считают: психозы и пограничные расстройства; суицидальные высказывания, повторные суицидальные действия: подростковый возраст; экстремальные, особенно так называемые маргинальные условия (тюремное заключение, одиночество и т. п.); утрата семейного и общественного престижа, особенно авторитета в группе; конфликтная и психотравмирующая ситуация; пьянство и употребление сильнодействующих психотропных средств.

К внутриличностным факторам повышенного суицидального риска относят: акцентуации характера, преимущественно эпилептоидного и циклоидного типа; сниженную толерантность к эмоциональным нагрузкам; неполноценность коммуникативной сферы; неадекватность самооценки личностным возможностям; отсутствие или утрата установок, определяющих ценности жизни.

В основе данной теории – концепция самоубийства как следствие социально-психологической дезадаптации личности в условиях неразрешенного микросоциального конфликта.

Таким образом, суицидальное поведение реализуется одновременно во внутреннем и внешнем планах.

Возраст существенно влияет на особенности суицидального поведения. Например, кризисные периоды, такие как юность или начало старости, характеризуются повышением суицидальной готовности.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Среди подростков попытки убийства встречаются существенно чаще, чем у детей, причем лишь немногие из них достигают своей цели. Частота законченных суицидов не превышает 1% от всех суицидальных действий. Известные исследователи-психологи [5] отмечают, что лишь у 10% подростков имеется истинное желание покончить с собой (покушение на самоубийство), в 90% - это крик о помощи. Авторы [4, С. 25] обследовав группу подростков 14-18 лет, умышленно нанесших себе порезы, установили, что только 4% из них в момент самопореза имели мысли суицидального содержания. Большинство эксцессов были совершены после ссоры со сверстниками, а также как бравада или обряд «братания». Среди подростков наиболее частыми причинами суицида являются: разрыв с любимым человеком, состояние переутомления, уязвимое чувство собственного достоинства, употребление психотропных веществ, подражание кумиру, чувство протеста и мести, страх наказания и позора, стремление вызвать сочувствие, переезд семьи на новое место жительства, любовь и ревность, нежелательная беременность, взаимосвязь суицида с типом акцентуации характера.

Зачастую кризисное состояние подростка связывает с этапами прохождения эгоидентичности. Для него характерным являются: не устойчивое состояние тревоги, связанное с социальной незрелостью. Чувство изоляции и опустошенности из-за страха утраты собственной идентичности в интимно-личностных отношениях. Ожидание чуда, которое может внезапно изменить жизнь. Страх перед общением, особенно с противоположным полом; враждебность и презрение к существующим социальным ролям. Презрительное отношение ко всему отечественному и переоценка всего иностранного. Стремление стать «ничем» в качестве единственного способа самоутверждения.

Несовершеннолетний, не знающий того, что из себя он представляет, начинает принимать алкоголь и наркотики из стремления к самопознанию. Это помогает молодым временно «выходить» из себя», ослабляя кризис идентичности с его болезненными конфликтами с окружающими людьми.

Ученые считают [6], что аутоагрессивные мотивы в максимальной мере проявляются у подростков среднего пубертатного возраста в суицидах с мотивацией самоустранения. По их наблюдениям подростки из неблагополучных семей обнаруживают лучшую защиту от кризисов, так как имеют непротиворечивую и стабильную систему социальных установок. Внешне благополучная семья, с различными внутренними сложностями, создает условия для возникновения неустойчивой самооценки и низкого самопринятия у детей и часто не способна обеспечить ему истинную поддержку в трудных для него ситуациях. В целом можно говорить о значительном влиянии на суицидальное поведение подростков межличностных отношений со сверстниками и родителями.

Ребенок, переживший сексуальное насилие, испытывает боль, страх, резкое снижение самооценки, отверженность и бессилие. Вследствие чего развивается депрессия, нарушается сон и аппетит, снижается интерес к учебе, социальная отгороженность от близких и сверстников, суицидальные тенденции. У ребенка половая близость ассоциируется с чувством принуждения и использования, беспомощности и поражения. Ребенок чувствует себя глубоко порочным и не заслуживающим заботы и помощи. Последствиями инцеста могут привести к неосознанным провокациям новых изнасилований, сексуальным расстройствам и проституции. В конечном счете – все это приводит к саморазрушающему поведению: различные самоповреждения, передозировка лекарств, алкоголизм и наркомания, суицидальные действия [7].

После 14 лет суицидальное поведение проявляется приблизительно одинаково часто и у девушек и у юношей. В молодом возрасте суицидальное поведение нередко связано с интимно-личностными отношениями, например, несчастной любовью. Внешние и внутренние условия облегчают возникновение суицидального поведения, но не определяют его. Действительными причинами суицидальных действий являются внутренние мотивы.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

В зависимости от ситуаций могут проявляться разные мотивы суицидального поведения: протест, месть, призыв, внимание, помощь избежание наказания, страдания; самонаказание, отказ от существования. Например, в суицидальных попытках подростков можно выделить следующие побуждения. Это может быть сигнал дистресса: «Заметьте меня, я очень нуждаюсь в вашей помощи». Также подросток может попытаться манипулировать другими, например, девочка принимает большую дозу таблеток, чтобы заставить своего друга вернуться к ней. Другой вариант – стремление наказать других, сказав родителям: «Вы пожалеете, когда я умру». Реакция на чувства сверхсильного стыда и вины, стремление избежать столкновения с чрезвычайно болезненной ситуацией; действие ЛСД и других наркотиков – все это примеры мотивирующих факторов.

Изучение проблемы суицида среди молодежи показывает, что в целом ряде случаев подростки решались на самоубийство, т.е. реализуя инфантильно-истерические психологические механизмы, в целях привлечь внимание родителей, педагогов на свои проблемы и протестовали, таким образом, против безразличия, цинизма и жестокости взрослых, страхась реалий окружающего мира. Решаются на такой шаг, как правило, замкнутые, ранимые по характеру подростки от ощущения одиночества, собственной ненужности стрессов и утраты смысла жизни. Своевременная психологическая поддержка, доброе участие, оказанное подросткам в трудной жизненной ситуации, помогли бы избежать трагедии.

Большое внимание должно уделяться оптимизации межличностных отношений в школе: нормализация стиля общения педагогов с учащимися; оптимизация учебной деятельности учащихся, вовлечение учащихся в социально-значимые виды деятельности; организация школьного самоуправления, формированию установок у учащихся на самореализацию в социально-одобряемых сферах; жизнедеятельности (культуре, спорте, искусстве, науке и др.). Администрации школ необходимо установить контроль над стилем общения учителей с учащимися в целях предотвращения случаев оскорбления, унижения, психологического и физического насилия со стороны педагогов.

В школе необходимы направления работы специалистов (педагога-психолога, психотерапевта) по профилактике депрессии и суицидов, а именно помочь разобраться в чувствах и отношениях подростка с окружающими; обучить социальным навыкам и умениям преодоления стресса; оказать подростку социальную поддержку с помощью включения семьи, школы, друзей и т.д.; при необходимости включить подростка в группу социально-психологического тренинга; проведение психокоррекционных занятий по повышению самооценки подростка, развитию адекватного отношения к собственной личности, эмпатии; психолог должен рассказать учителям и родителям, что такое суицид, как выглядит депрессивный подросток.

Знания реальных фактов о суициде не только расширяет наши представления об этом феномене, но и является необходимым этапом обучения специалистов для оказания суицидологической помощи и предотвращения суицидов.

Таким образом, диагностика суицидального поведения должна основываться на точной оценке степени желания смерти с тем, чтобы успешно применять кризисную терапию.

Литература

1. Старшенбаум Г.В. Суицидология и кризисная психотерапия. – М.: Когито-Центр, 2005.- 375 с.
2. Балыкова Р. Если ребенок год на улице – он потерян // Свобода слова от 31 янв., 2008.
3. Франк Л.В. Несовершеннолетние как потерпевшие и правонарушители / Мат-лы науч. конф.- Душанбе, 1970. – С. 35-41.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

4. Амбрумова А.Г., Тихоненко В.А. Суицид как феномен социально-психологической дезадаптации личности // Актуальные вопросы суицидологии. – М., 1978. - С. 6-28.

5. Личко А.Е., Попов Ю.В. Делинквентное поведение, алкоголизм, таксикомания у подростков. – М., 1994. – С. 89- 92.

6. Вроно Е.М., Ратинова Н.А. О возрастном своеобразии аутоагрессивного поведения у психически здоровых подростков // Сравнительно-возрастные исследования в суицидологии. – М., 1989. С. 38-46.

7. Акажанова А.Т. Психолого-педагогическая коррекция девиантного поведения несовершеннолетних: дис. докт. психол. наук. – Алматы, 2009. – 319 с.

Данная статья посвящена суицидальной проблеме среди подростков, и направлена на выявление основных тенденций данного вопроса.

Осы мақала жеткіншектердің арасындағы суицид ауырына шалдыққандардың және осы сұрақтардың негізгі факторларын анықтау үшін берілген.

This article is devoted to the vamyty problem among teenagers and directed to difine main factor of given questions.

**4 СЕКЦИЯ. ҚАЛЫПТАСУ ПСИХОЛОГИЯСЫ ЖӘНЕ ЗАМАНАУИ КӘСІБИ
МАМАННЫҢ ДАМУЫ
СЕКЦИЯ 4. ПСИХОЛОГИЯ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО
ПРОФЕССИОНАЛА**

Т.А. Абдрашитова

ПАМЯТИ УЧИТЕЛЯ

**ВКЛАД КАЗАХСКОЙ АССОЦИАЦИИ ПСИХОЛОГОВ В РАЗВИТИЕ
ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ В РК**

Основателем и президентом ОО « Казахской ассоциации психологов» более 17 лет являлся выдающийся ученый – психолог, психолог-практик, доктор психологических наук, профессор Джакупов Сатыбалды Мукатаевич, сыгравший ведущую роль в развитии психологической науки в Республике Казахстан.

Миссия Казахской ассоциации психологов (КАП) :

- способствовать развитию психологической науки, практики и образованию в области психологии в интересах всего общества;
- содействовать государственным, общественным и иным структурам в эффективном использовании психологического фактора при решении социально-значимых задач;
- пропагандировать психологические знания в целях сохранения и укрепления здоровья людей.

Основная цель КАП:

- развитие методологии и практической психологии в Республике Казахстан до международного уровня.

В Казахстане, начиная с 1998 г. проблемой практической подготовки психологов дополнительно к вузовскому образованию занимается Казахская ассоциация психологов (КАП), ранее она называлась Национальная ассоциация психологов Казахстана (НАПК). С 2005 г. регулярно издается научно-практический психологический журнал «Вестник НАПК».

Учитывая, что данная проблема актуальна и многоаспектна в подготовке специалистов не должно быть мелочей. Следует сказать, что психологические службы школ нуждаются в квалифицированных психологах-практиках. Ныне функционирующие психологические службы в средних школах Казахстана редко справляются с задачами, которые они должны были бы решать. Во-первых, потому что, руководство большинства школ не в состоянии сформулировать конкретные задачи для своей психологической службы. Во-вторых, потому что, в психологических службах школ работают, за редким исключением, специалисты, не имеющие полноценной психологической подготовки хотя бы на уровне бакалавра. В-третьих, сам уровень подготовленности бакалавров психологии не всегда отвечает необходимым требованиям. Исключение первых двух факторов является задачей, прежде всего, различных подразделений МОН РК. На них мы останавливаться не будем.

Что касается уровня подготовки бакалавров психологии, то решению этой задачи Сатыбалды Мукатаевич уделял большое значение. Через деятельность ассоциации красной нитью проходило решение данной проблемы двумя путями.

Как известно, основными задачами психологической службы школы является решение трех взаимосвязанных проблем, которые обязан уметь решать бакалавр психологии, выпускник вуза. Это, во-первых, психологическая диагностика актуального состояния личности школьника с целью определения **готовности** (наличие познавательных потребностей, мотивов и интересов) и **возможности** (наличие определенного уровня

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

развитых способностей), необходимых для усвоения определенного объема знаний, умений и навыков. При несоответствии этих параметров возрастным критериям развития школьника возникает вторая проблема – коррекция личностных качеств школьника до требуемого уровня для решения которой применяются специальные методы индивидуального и группового консультирования (тренинги). Третья проблема, которая стоит перед школьным психологом, это – профилактика и прогноз развития личности школьника. Рассмотренные проблемы составляют системное единство и потому должны решаться комплексно. Теоретически эти проблемы может решать каждый бакалавр психологии, выпускник вуза. Практически это умеет делать не каждый выпускник и не каждого вуза.

Дело в том, что практическая подготовка психологов, особенно в области психологической коррекции и консультирования требует специальных клинических условий организации учебного процесса. Это означает, что академические занятия должны проводиться в изолированных от всяческих внешних шумов помещениях. Кроме того специфика этих занятий, которые проводятся, как правило, в форме групповых тренингов, состоит в том, что общая продолжительность занятий должна составлять не менее 3 астрономических часов с перерывами, определяемыми самим тренером в зависимости от состояния (групповой динамики) группы. Эти два основных условия, определяющие эффективность и результативность практической подготовки психологов не выполняются ни в одном из известных нам вузов, поскольку отделения психологии сосуществуют с другими отделениями и подчиняются общему расписанию занятий и занимаются в тех же шумных аудиториях. Бакалавры психологии, которые кроме теоретических знаний по психологии должны иметь к моменту присвоения квалификации определенный набор умений и навыков практической работы в области индивидуального и группового психологического консультирования (психотерапии) не могут иметь этого, при всем желании, в виду нарушения двух основных технологических составляющих практической подготовки психологов. Основная причина низкого уровня практических профессиональных компетенций бакалавров психологии именно в этом, а не в низком качестве Госстандартов, учебных планов и других образовательных документов.

В мировой практике проблема практической подготовки психологов решается по-разному. В тех странах, где нет специализированных вузов или хотя бы факультетов для подготовки практических психологов с соответствующим оборудованием и помещениями, обращаются к помощи различных психологических ассоциаций. Например, в США действует Американская психологическая ассоциация (АПА), которая наделена особыми полномочиями по обеспечению практической подготовки психологов. В каждом крупном вузе имеется представительство АПА, без согласия которой не может быть изменен учебный план подготовки психологов. Кроме того, дополнительно к вузовскому обучению АПА проводит практическую подготовку психологов в своих специализированных помещениях при помощи своих тренеров с соответствующей сертификацией обучающихся.

Следовательно, накопленный в различных странах опыт практической подготовки психологов, указывает на два возможных решения проблемы повышения компетентности бакалавров психологии, которые преимущественно ориентированы на работу в различных психологических службах, в том числе и средней школе. Первое решение – это создание специализированных вузов или автономно функционирующих факультетов для подготовки практических психологов. Второе – стимулирование деятельности различных ассоциаций, занимающихся практической подготовкой психологов и развитие взаимовыгодного сотрудничества с ними.

Сатыбалды Мукатаевич являлся и является видным ученым внесшим большой вклад в становление психологической науки и практической психологии в Казахстане его дело живет в деятельности КАП.

Казахская ассоциация психологов – общественное объединение, открытая организация, в которую могут вступить как уже действующие профессионалы, так и студенты- психологи

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

и специалисты родственных специальностей: педагоги, врачи, социологи, социальные работники и др.

КАП имеет филиалы в г. Алматы, Шымкент, Актюбинск, Тараз, Караганда, Астана, Павлодар. В настоящее время по всему Казахстану работают члены Казахской ассоциации психологов.

Светлая память о Сатыбалды Мукатаевиче навсегда сохранится в сердцах его учеников и тех, кто его знал.

А.Т. Акажанова

ПЕНИТЕНЦИАРЛЫҚ МЕКЕМЕЛЕРДЕГІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚЫЗМЕТТІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Түзеу мекемелерін психологиялық қызметпен қамтамасыз етудің маңызы күннен-күнге артып отыр. Бұл қоғамымыздағы адам факторының рөлін арттырып, тәуелсіз республикамыздың құқықтық мемлекет құру жолын таңдауымен тікелей байланысты. Түзеу жолын ізгілендіру талабы сотталғандармен жүргізілетін тәрбие жұмысының мазмұнына, формасына, әдіс-тәсілдеріне жаңа көзқарастың қалыптасуын талап етеді. Мұндай міндеттерді шешуде – қылмыскер тұлғасын жан-жақты зерттемей жүзеге асыру мүмкін емес.

Пенитенциарлық зерттеуші-ғалымдар (Ю.М. Антонян, В.Ф. Пирожков, А.Д. Глоточкин, Б.Б. Казак, Ю.А. Дмитриев, А.И. Ушатиков т.б.) ерекше көңіл сотталушының жеке тұлғасына және оның психологиялық ерекшеліктеріне, психикалық күйлеріне аударды. Осыған қатысты жабық мекемеде қызмет атқаратын психологтың негізгі функцияларына назар аударғанымыз жөн [1, Б. 130].

Психолог – колония бастығына бағынады, колония ТЖ-ның орынбасары, аға нұсқаушы психологпен жұмыс істейді. Карантинге жаңадан келген сотталғандардың психологиялық ерекшеліктерін айқындайды, олардың ішінен психологиялық-педагогикалық дамуында ауытқуы барларын ерекше тізімге алады, олардың алғашқы бейімделуіне бағыттар мен бағдарламалар беріледі. Сотталғандарды карантиннен бөлу жөніндегі комиссияның жұмысына қатысады, олардың әрқайсысын сол немесе басқа жасаққа, топқа бөлудің негізділігі жөнінде ұсыныстар жасайды. Тәрбиелеу колонияларына жаңадан келгендердің оқу үлгерімін қадағалайды, қоршаған ортаға үйрену мүмкіндігі төмен және дамуы нашар тәрбиеленушілермен әңгіме жүргізіп психологиялық кеңес береді, тәрбиешілерге айыпталушылар туралы мінездемелер береді. Жазасын өтеу тәртібін жүйелі жиі бұзушылармен, қылмыс жасауға бейімділігі барлармен тереңдетілген психологиялық тексерулер өткізеді. Ұжымдағы қарым-қатынас жағдайын, теріс бағытты шағын топтарды анықтау мақсатында жасақ ұжымындағы моралдық-психологиялық ахуалды зерттейді. Сабактан және жұмыстан бас тарту, колониядан қашудың себептері мен салдарын, ішкі күн тәртібін және жазасын өтеудегі мінез-құлық бұзылыстарының себептерін айқындайды, олардың алдын алу шараларын ұйымдастыру мақсатымен бағдарлама құрады. Пенитенциарлы мекемеде әртүрлі қиындықтар туындаған жағдайда шеберлерге, мұғалімдерге, тәрбиешілерге кеңес береді, олардың нақты бір сотталған адаммен жұмыс өткізу барысында психолог-маман көмек көрсетеді. Сотталғандарды түзеу колониясына ауыстыру немесе түрмеден босату алдында психологиялық тексерулер өткізіледі, олардың жеке тұлғасының дамуында болған өзгерістерді анықтайды, түрмеден босатылғандарға тәжірибелік сипаттамалар беріледі. Нақты бір сотталғандармен жұмыс істеу барысында өзі берген сипаттамаларын қадағалайды. Қажет болған жағдайда сотталғандардың абақтыдағы жағымды әрекеттерін ескеріп, жетістіктерін анықтап, колонияның басшылығына негізделген ұсыныстар жасайды [2; 3].

Психологтың негізгі міндеті:

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

- түзеу мекемелерінде қылмыстық жазасын өтеп жатқан сотталғандар арасындағы әлеуметтік-психологиялық жағдаяттарды зерттеу;
- күдіктілер, айыпталушылар мен сотталғандардың оқшаулау жағдайына, әлеуметтік ортаға, оқшаулау тәртібіне бейімделуіне психологиялық сүйемелдеу көрсету;
- туындаған мәселелерді заңды жолмен шешудің жолын қарастыруға үйрету;
- әртүрлі мәселелерге қатысты өзгелердің қатынасын, көзқарасын білуге ұмтылдыру;
- іс-әрекет кезіндегі қолданатын, айтылатын сөздерін бақылауға, ұстамдылық қасиетін әрдайым есінде сақтауға дағдыландыру;
- пенитенциарлық мекеме орындарындағы келеңсіз оқиғаларды болжау және олардың алдын алу;
- бостандыққа шығуға дайындау және қылмысқа қайта барудың алдын алу.

А.А. Реан психологиялық және педагогикалық сүйемелдеудің кіріктіру мәселелеріне тоқтала келіп, психологиялық қызметті – психологиялық-педагогикалық жүйенің бірлескен бөлшегі (элементі) ретінде қарастыруды ұсынды. Мысалы, психологқа өз жұмысын нәтижелі жүргізуі үшін ыңғайлы орын қажет. Кабинет – бұл қажетті психологиялық қызметтердің компоненті. Психолог кез келген мекемеде тиісті жұмысын атқара отырып, негізгі тапсырмаларды орындайды [4].

Психологиялық ағарту жұмыстарының міндеттері:

- 1) Жабық мекемедегі жазасын өтеушілердің өзін-өзі тәрбиелеуі, дамытуы, өзін-өзі тануы, өзіндік сана-сезім негіздерімен танысуы.
- 2) Психологиялық ғылыми жаңалықтарды, зерттеулерді қызметкерлерге жеткізіп отыру.
- 3) Колониядағы тәрбиеленушілердің психологиялық білімге деген қажеттіліктерін, өмірлік тәжірибесін әртүрлі жағдайларда дұрыс қолдана алуға деген ұмтылыс-ниеттерін жетілдіру.

Педагогикалық ағарту жұмыстарының басты формалары:

- а) лекциялық дәрістер өткізу;
- б) сұхбат, әңгімелер дайындау;
- в) семинарлар ұйымдастыру;
- г) ғылым-білімге қатысты көрмелер ұйымдастыру;
- д) конференциялар ұйымдастыру;
- е) жарыстар, сайыстар жүргізу;
- ж) кештер ұйымдастыру;
- з) газет-журналдар шығару;
- и) педагогикалық-психологиялық әдебиеттермен таныстыру.

Мекемедегі психологиялық-педагогикалық ағарту жұмыстарын мамандардың бір өзі ғана атқаруы шарт емес, ол басқада мамандармен (колония қызметкерлері, офицерлер және т.б.) бірлесе жоспар құрып, ұйымдастырып, жүргізе алады. Психологиялық-педагогикалық ағарту жұмыстары абстрактілі-теориялық сипатта болмауы керек. Мұндай ағарту жұмыстары нақты жағдайларға, мәселелердің шешіміне қатысты болғаны жөн, оларды көрнекілікпен барынша оңтайлы әрлеп, аудио-бейне-аппаратуралар мен басқа да құралдарды пайдаланған тиімді болады.

Гуманизациялау мәселелерін шешуде тәжірибелі психологтардың араласуынсыз жағымды нәтиже беруі мүмкін емес. Түзету мекемелеріндегі психологиялық қызмет диагностика, психологиялық коррекция (түзету) және қылмыстың алдын алу арқылы ғана жүзеге асады.

Психолог-маманның практикалық білімдері мен іскерліктері бас бостандығынан айырылғандардың психикалық күйлерін тиімді басқаруға, психокоррекциялық әдіс-тәсілдермен теріс күйлерді жойып, әсіресе кәмелеттік жасқа толмағандардың тұлғасына жағымды ықпал ететін күйлерді қалыптастыруға, толық торығудың туындауының алдын алуға, терең ішкі қарама-қайшылықтардың психикалық қажу күйіне ұласпауына жол бермеуге көмектеседі.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Бостандығынан айырылғандарды сүйемелдеуде шетел ғалымдары негізгі бағыт ретінде превенция (алдын алу жұмыстар) және интервенция (түзету, өзгерту) шараларын пайдаланады [5, Б.85].

Психологиялық алдын алу жұмыстары – тұлға психикасының дамуына және психологиялық денсаулықты түзетуге бағытталған тәжірибелік психолог пен түзеу мекемесінің басшыларының іс-әрекетінің ерекше түрі деп қарастырамыз.

Олай болса, психологиялық қызмет көрсетуде психологиялық алдын алу жұмыстардың маңызы да орасан зор.

Психологиялық алдын алу жұмыстарының міндеттері:

а) ұжымда, топ ішінде әрбір адамның толыққанды психикалық дамуына және тұлға ретінде жетілуіне психологиялық жағдайды сақтау;

б) ұжымда, топ ішінде әрбір адамға қатысты ақыл-парасаттық және тұлғалық дамудағы қиыншылықтар мен бұзылуларға әкеліп соқтыратын психологиялық ерекшеліктерді анықтау, олардың алдын алу;

в) ұжымдағы, топ ішіндегі адамдардың дағдарыстық кезеңдері бойынша өзгерістердің теріс жағдайда асқынып кетпеуін қадағалау;

г) ұжымдағы, топ ішіндегі психологиялық ахуалдың оңтайлы болуына жағдай жасау;

д) ұжымдағы адамдардың психологиялық білімді жетілдіру уәждемесін арттыру.

Осыған байланысты психологиялық қызмет аясындағы психологиялық алдын алу жұмыстарының мазмұны төмендегідей болмақ:

1) Топ ішінде әрбір сотталушыны толыққанды психикалық дамыту және тұлға ретінде жетілдіру бағдарламасы жасалады.

2) Әрбір жазасын өтеушінің ақыл-парасаттық және тұлғалық дамудағы қиыншылықтары мен патологияға әкеліп соқтыратын психологиялық ерекшеліктері анықталады.

3) Жабық мекемеде тәрбиеленушінің дағдарыстық кезеңдері бойынша өзгерістердің теріс жағдайда асқынып кетуіне мүмкіндік бермейді.

4) Сотталушыға шамадан тыс талаптар қоюдан немесе моралдық қысым жасалудан адамдарға психологиялық, физикалық жағынан артық күш түспеуі қадағаланады.

5) Колонияда бір-бірімен, қызметкерлермен қарым-қатынасты жетілдіру арқылы моральдық-психологиялық ахуал жақсы болуына жағдай жасалады.

6) Сотталушылардың жеке өмірлерінде қолдануға деген уәждемесінің артуына қатысты шаралар ұйымдастырылады.

7) Түзеу мекемелерінде педагогикалық-психологиялық консилиум ұйымдастырылып тұруы қажет.

Бөлімше басшысы мен түзеу мекемесінің өзге де қызметкерлерінің психологпен бірлесіп жұмыс жасауы тиімді келеді, себебі жазасын тиісті ережелерді бұзбай мерзімін атқарған адамдарды, жабық мекемеден шыққаннан соң қайтадан қылмыстық әрекетке бармау мақсатымен оларға әртүрлі психологиялық тұрғыдағы әдіс-тәсілдерді (арттерапия, тренингтік ойындар, психологиялық кеңес, түрлі аңыздар, емдеу-жаттығулары т.с.с.) қолданып жаңа өмірге бейімдеу жоғары деңгейдегі нәтижелер алуға мүмкіндік тудырады. Сонымен, түзеу мекемесі қызметкерлерінің іс-әрекеттері, бас бостандығынан айырылғандарды жігерлендіретін, рухтандыратын, танымдық үрдістерін оятатын, эмоциялық күйлерін көтеретін, жағымсыз құндылықтарын өзгертетін, қарым-қатынастың, еріктік қасиеттердің шыңдалуына жұмылдыратын негізгі күштердің бірі. В.Л. Васильевтің айтуынша, бостандыққа шығу алдында тұлғаны зерттеу өте маңызды, ол рецидивті қылмыстықпен күресу мәселелерін оңтайлы шешуге жәрдемдеседі [6].

Сонымен, психологиялық-педагогикалық тұрғыдағы әрекеттер сотталушының психикалық және тұлғалық дамуында жайсыздықтың алдын алуға бағытталған үздіксіз жүйелі жұмыс болып табылады.

Әдебиеттер

1. Акажанова А.Т. Психология девиантного поведения несовершеннолетних: теория и практика. Монография. – Алматы, 2011. – 304 с.
2. Дмитриев Ю.А., Казак Б.Б. Пенитенциарная психология. – Ростов-на-Дону, 2007. – 681 с.
3. Шиханцов Г.Г. Юридическая психология. – М.: Зерцало, 1998. – 320 с.
4. Реан А.А. Практическая психодиагностика личности. Учеб. Пособие. – СПб., 2001. – 223 с.
5. Акажанова А.Т. Юридическая психология. – Алматы, 2013. – 192 с.
6. Васильев В.Л. Юридическая психология. 6-е изд. – СПб, 2009. – 608 с.

Автор, опираясь на теоретические данные зарубежных и отечественных ученых, раскрывает особенности психолого-педагогической службы в пенитенциарных учреждениях, перечисляет основные задачи, виды просветительской деятельности, рассматривает проблемы профилактики и интервенции при сопровождении воспитанников закрытых учреждений.

Автор шетелдік және отандық ғалымдардың теориялық мәліметтеріне сүйеніп пенитенциарлық жүйедегі мамандардың кейбір педагогикалық-психологиялық іс-әрекеттерінің ерекшеліктерін сипаттайды, ағарту іс-әрекеттерінің негізгі міндеттерін, түрлерін атап өтеді, жабық мекемедегі тәрбиеленушілерді сүйемелдеу жағдайындағы профилактика және интервенция мәселелерін қарастырады

The author, based on the theoretical data of foreign and domestic scientists, reveals features of psycho-pedagogical services in prisons, lists the main tasks, types of outreach activities, considering the problems of prevention and intervention when accompanied by pupils of closed institutions.

*Ұ.Ы. Ауталипова
М.А. Амирбекова
А.С. Абдымомунова*

**ЖАСТАРДЫҢ КӘСІБИ ӨЗІНДІК АЙҚЫНДАЛУЫНЫҢ
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Қазақстандағы қоғамдық реформа білім беру жүйесіне де жаңа талаптар ұсынады: білім беру үрдісін ұйымдастырып, білім беріп қана қоймай, сонымен қатар мектеп бітіруші түлекті жаңа экономикалық жағдайлардағы өмірге және кәсіби жұмысқа дайындау да қажет.

Білім беру жүйесінде реорганизация процесі айтарлықтай күшейді – білім беру стандарттарымен жұмыс істеліп жатыр, мамандықтардың құрылымы мен спектрі өзгеріп жатыр, альтернативті білім беру мекемелері пайда болды. Алайда, бұл жерде де бұрынғыдай академиялық білім алуға көбірек көңіл бөлініп, өзгермелі экономика жағдайларында жұмыс істеудің практикалық дағдыларын меңгеруге жеткілікті назар аударылмай отыр.

Жалпы білім беру мен кәсіби мектептердің түлектері өздерінің болашақ кәсіптерін айқындай алмаудан қиындық көріп жүр. Олардың көпшілігі арнайы кеңес беру мен психологиялық көмекті қажетсінеді. Сол себепті оқушыларға мамандық таңдауға көмектесудің маңызы ерекше зор.

Мамандықты дұрыс таңдаудың адам өміріндегі маңызы туралы мәселелер ежелден-ақ Шығыстың, Орта Азияның ұлы ойшылдары мен ағартушы ғалымдарын (Әбу Нәсір Әл-Фараби, Жүсіп Баласағұн, Махмұт Қашғари, Абай, Ыбырай т.б.) заманымыздың ұлы зиялыларын Ж. Аймауытұлы, А. Байтұрсынов, М. Жұмабаев, М. Дулатовты қатты толғандырған.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Сондай-ақ мамандық таңдау, кәсіпке бағдарлану, адамның өзін-өзі тәрбиелеу мәселелері-психологияның өзекті мәселесі болып саналады. Ж. Аймауытұлы өзінің "Жан жүйесі және өнер таңдау" атты еңбегінде [1] сөз еткелі отырған жайтты өзі жүргізген тәжірибиелерге, сондай-ақ шет ел, әсіресе америка психологтарының жүргізген зерттеулеріне сүйене отырып баяндайды.

Жеке адамның көптеген әлеуметтік іс-әрекет мәселесі және тұлғаның дамуындағы кәсіби өзіндік айқындалу сұрақтары маңызды орын алады. Кез-келген кәсіби іс-әрекет белгілі бір талаптар, ниеттер негізінде жүзеге асады. Әрбір кәсіби іс-әрекет–жеке адамның қиындықтарды жеңу қабілеттілігін, әрекеттерді орындауға байланысты жеке бастық кәсіби бағдарды, іскерлікті, кәсіби сананы қалыптастыруды, білімділікті, шеберлікті талап етеді. Кәсіби іс-әрекеттің тиімді, жемісті нәтижесіне жетуге тұлғалық қасиеттердің дамуы мәнді сипат алады.

Жастық шақтың негізгі ерекшелігі кәсіби өзіндік айқындалу болып табылады. Көптеген сұрақтардың ортасында кәсіби өзіндік айқындалуды дұрыс қарастыруды талап етеді. Кәсіби өзіндік айқындалу белсенділігі дамушы адамның күшті эмоционалды бастан кешірулермен байланысты.

Кәсіби айқындалуды екі жоспар бойынша: әлеуметтік қарым-қатынас жүйесінде белгілі бір және статуска ұмтылу ретінде қарастыруға болады. Егер кәсіби айқындалуды бірнеше уақыт ішінде өтетін процесс ретінде қарастыратын болсақ онда ол жерде екі кезеңді бөліп қарастыруға болады: кәсіпті таңдау және алғашқы кәсіби қалыптасу.

Кәсіпті таңдау кезеңінде белгілі бір оқу орнына түсу емес, жас адамның белгілі бір мамандық бойынша жұмыс жасау шешімін қабылдау. Бұл жерде тандалған кәсіп әрқашан алған білімге сәйкес келе бермейді. Кәсіпті таңдауға көбінесе ата-аналар, адамның өзінің тұлғалық ерекшеліктері және өзін өзектілендіруге деген ұмытылыстары әсер етеді.

Кәсіпті таңдау кезеңі еңбек іс-әрекетінің басында кәсіби қалыптасумен ауысады. Егер алдыңғы кезеңде "кәсіби Меннің" құндылық аспектілері құрыла бастаса, енді олардың іс-әрекет деңгейінде қарай ыңғайлануы жүзеге асады.

Бұл кезеңнің ең басты мотивациялық линиясы, тұлғаның өзін-өзі жетілдіруге деген белсенді ұмтылысы-бұл өзін-өзі тану, өзін-өзі көрсету және өзін өзі бекіту болып табылады.

Жастық шақта адам өзін тұлға ретінде, қоғамдық өндірісте еңбек іс-әрекетіне енген адам ретінде өзін өзі анықтауға ұмтылады. Кәсіпті іздеу-жастық шақтың маңызды мәселесі. Адамның кәсіби айқындалуына көптеген факторлар әсер етеді, олардың негізгілері:

- Кәсіп туралы оның қаншалықты қоғамда қажет екендігі туралы білім;
- Бейімділіктер (қызығушылық, еңбек мотивтері);
- Қабілеттер, денсаулық (ішкі мүмкіндіктер мен шектеулер);
- Талаптану деңгейі және өзін-өзі бағалау;
- Ата-ананың, отбасының көзқарастары;
- Құрдастарының көзқарастары;
- Мамандардың, мұғалімдердің бағыттары;
- Жеке кәсіби жоспар.

Мектептердегі жоғары сынып оқушыларының кәсіби бағдарлануы кәсіби маңызды қасиеттердің (әлеуметтенудің жоғары деңгейі, жүйке-психикалық тұрақтылық, танымдық тұрақтылық, танымдық белсенділік, коммуникативті компетенттілік, ұйымдастырушылық қабілет т.б.) қызығушылық және бейімделудің дамуын және диагностикасын және тұлға іс-әрекетінің қажеттілік-мотивациялық сферасын зерттеуді қажет етеді.

Кәсіби айқындалудың өзінің әлеуметтік және психологиялық негіздері бар. Әлеуметтік аспектіде мамандық таңдау немесе әлеуметтік айқыдалу көптеген факторлардың жеке адамға әсері болып табылады, бірақ, ең алдымен ол өмірдің әлеуметтік жағдайларымен анықталады. Таңдаудың әлеуметтілігі қоғамның мамандарға қажеттілігімен, мамандықтың мәртебесімен, отбасының әсері, мектеп пен қоғамның іс-әрекетімен анықталады.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Көбінесе әлеуметтік айқындалу кәсіптіктен бұрын жасалынуы мүмкін. Мұндай жағдай ата-ана немесе туысқандары белгілі индивидтің болашағына байланысты өз күтінулерін жалпы түрде болжамдағанда (кәсіптік мектепті немесе мамандықтың жалпы бағытын - өндіріс немесе мәдениет саласын) іске асырылады. Үлкендердің жобаларын бозбала немесе бойжеткен қабылдайды, не индивид кәсіби іс-әрекетті болашақ жоспарына енгізген кезде болады.

Е.М. Иванова [2] кәсіби айқындалу бастапқы кезінде екі ұшты сипатта болатынын көрсетеді: нақты мамандықты кәсіби таңдау немесе әлеуметтік таңдау (мамандық саласын, нақты мамандық немесе кәсіби мектепті).

Осы сияқты кәсіби және әлеуметтік айқындалу топтарын шетелдік зерттеушілерден (С. Ларсебо, А. Роу, Д. Сюпер) де кездестіруге болады.

Жалпы көптеген зерттеулер нәтижесі, орта мектеп түлектерінің басым көпшілігінің өмірлік жоспарларын оқуды ары қарай жалғастырумен байланыстыратынын көрсетеді. Сонымен қатар көптеген талапкерлер жоғары білім беру проблемасын нақты мамандық таңдаудан анағұрлым ерте шешетіндігін де айта кету керек. Жоспарларды іске асыруда терең ойлану – мамандық таңдау жағдайларының барлық компоненттеріне, оның ішінде маңыздысы – кәсіби бағыттылықтың болуына байланысты.

Кәсіби айқындалу проблемасының әлеуметтік аспектісін талдау кәсіби бағыттылықтың механизмдерін, құрылымдары мен деңгейлерін зерттегенде, кәсіби бағыттылықтың жоғары деңгейінсіз, тек әлеуметтік айқындалумен шектелуге болмайды, ол толық емес, аяқталмаған деген қорытынды тудырады. Дегенмен кәсіби бағыттылықты қалыптастыру процесінің бастапқы кезеңінде мұндай айқындалуды ескеру керек. Кәсіпті таңдау бағытына көптеген әлеуметтік, психологиялық факторлар себепші болады. Әлеуметтік жағдайлардың негізгі факторларына, сыртқы, объективті факторларды (тұратын орны, мектептің орналасуы, ата-анасының қызметі мен мамандығы) жатқызуға болады. Сыртқы факторлар әсері субъективті ішкі факторлар: табиғи қасиеттері (жынысы, темпераменті, қабілеті) жеке адамның қалыптасқан қасиеттері, құндылық бағдарлары арқылы өзгереді. Соңғы нәтиже - кәсіби айқындалудың пайда болуына, өзара әсерлесетін факторлардың "қосынды күші" себепші болады. Демек, айқындалудың психологиялық негізі алғышарттардың жай тең әсерлері түрінде емес, субъектінің сыртқы әлеммен үздіксіз қарым-қатынасы процесінде құрылады. Мамандықты таңдау жеке адам дамуынан бөлінбейтін күрделі және ұзақ процесс.

Жеке адам мен оған әсер ететін сыртқы жүйелердің арасындағы қарым-қатынас, «психикалық бейнелену шартын тудыратын, соның арқасында жеке адамға әсер етудің себептілік механизмі түрінде көрінетін» іс-әрекет процесінде ғана туындайды. Іс-әрекет қозғаушы күштерін талдау, сыртқы және ішкі іс-әрекеттің өзара қатынасы мен қарама-қайшылығының бар екендігін көрсетеді, жеке адам дамуында ішкі іс-әрекет «автономдыққа» ие болып, сыртқы әсерлерді белсенді бағалауға қабілетті және оларды екінші кезектегі себептер факторына айналдырады [3,4]. Кәсіби айқындалу процесі, оны сыртқы факторлармен байланыстыратын субъект іс-әрекетінің пайда болуы, ұлғаюы, тереңдеуімен байланысты. Сонымен қатар, кәсіби айқындалудың өзі әрекетті бағыттайтын, күшейтетін, түзететін, оны өзгертетін, яғни оның өту сипатын функционалды түрде анықтайтын компоненті ретінде кіріктіріледі, сондықтан да оқушылар іс-әрекетін ұйымдастырғанда кәсіби айқындалудың жеке адамдық алғы шарттарын әрқашан есептеу қажеттігі туады.

Кәсіби айқындалудың жеке тұлғалық маңызды алғы шарттарының барлығын негізгі екі топқа жинақтауға болады.

Бірінші топқа мамандық таңдау проблемасын ойдағыдай шешуді қамтамасыз ететін, бірақ ол процесті жандандыруға қатыспайтын жеке даму ерекшеліктері жатады. Мұндай ерекшеліктерге: еңбекқорлық, еңбек және өмірлік тәжірибенің болуы, адамның жалпы өмірлік кемелдену деңгейі жатады [5].

Кәсіби айқындалудың психологиялық алғышарттарының екінші тобын - кәсіби айқындалу процесін жандандыратын және мамандық таңдаудағы талғампаздықты тудыратын, жеке адам бағыттылығының әртүрлі компоненттері құрайды. Оларға:

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

айқындалуға қажеттілікті, кәсіби қызығулар мен бейімділіктерді, сенім, бағдарлар, құндылық бағдарларларын жатқызуға болады. Екінші топтың маңызды компоненттері - кәсіби айқындалуға қажеттілік және кәсіби қызығулар болып табылады.

Кәсіби айқындалуға қажеттіліктің тууы - жастық шақ үшін дамудың жаңа, маңызды қайнар көзінің пайда болуын көрсетеді. Ол жеке адамның кәсіби айқындалуының қозғаушы күштері болатын әртүрлі қарама-қайшылықтардың тууына әкеледі. Жалпы түрде пайда болған қажеттілік пен таңдалынатын іс-әрекет талаптарының және нақты процесті игеруге қажетті білім мен іскерлік арасындағы қарама-қайшылықтар түрінде көрсетуге болады.

Қарастырылған әлеуметтік және психологиялық факторлардың маңыздылығы зор екенін көріп отырмыз. Сонымен қатар, практикалық тұрғыдан да, теориялық тұрғыдан да оқушы оларды қалай түсінетіні де маңызды. Адамға әсер ететін барлық факторлар әрқашанда түсінікті бола бермейтіні белгілі, ал олардың адамның шешімі мен қылықтарына объективті әсерлері тіпті де дұрыс бағалана бермейді.

Көбінесе, адам қылықтарының мотивтерін өзіндік түсіну, әсер етуші факторлардың нақты әрекетімен теңестіріледі.

Сонымен бірге мотивациялық сфераның психологиялық заңдылықтарын білу, жеке адам іс-әрекетіне елеулі түрде әсер етуге мүмкіндік береді. Мамандық таңдаудың мотивтеріне әсер ете отырып, оқушы жастардың кәсіби айқындалудың мотивтерін зерттеу - кәсіби айқындалуда кәсіби бағыттылықтың субъективті маңыздылығын бағалауға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер

1. Ж. Аймаутов «Жан жүйесі және өнер таңдау», Центриздат М., 1926 ж. 13 б.
2. Е.М.Иванова. Основы психологического изучения профессиональной деятельности. М., 1987ж. 11б.
3. Климов Е.А. Введение в профессию. - М., 1998ж. 38б.
4. Климов Е.А., Чистякова С.Н. Основы производства выбора профессии. 1987ж. 64б.
5. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. М., 1981ж. 95б.

Мақалада кәсіби айқындалудың психологиялық ерекшеліктері мен оған әсер ететін факторлар қарастырылған.

В статье рассматриваются психологические особенности профессионального самоопределения и факторы влияющие на них.

In the article considered the psychological characteristics of professional self-determination and the factors, which influencing on them.

*А.Ж. Аяганова
А. Жақсыбаева*

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ЖӘНЕ ТҮЛҒАЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Педагог-психологтың жұмысы өз пәнімен ерекшеленеді, яғни адамның даралығы. Оның ерекшелігі педагог-психологтың өзі даралық, оған толық құқығы бар болуымен алға

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

шығады. Бұл жағдайда педагог-психологтың кәсібінің әлеуметтік статусымен байланысты көптеген мәселелер туындайды.

Болашақ педагог-психологтарға еңбексүйгіштік, шыдамдылық, табандылық, оптимизм, адамгершілік сияқты қасиеттерді дамыту қажет. Жоғарыда аталған болуы тиіс қасиеттерден басқа, болашақ педагог-психологтар үшін маңызды басқаларын да атап кеткенді жөн санап отырмыз [1].

Педагог-психологтың жұмысына әзіл де жақсы көмектеседі. Әзіл білім алушыларға жағымды сезім туындатуға мүмкіндік береді. Бұл әсер етудің қосымша мүмкіндіктерін техника, спорт, музыка, кескіндеме т.б салаларда қабілетті бола отырып, пайдалануға болады.

Педагог-психологтың әлеуметтік-педагогикалық қызметінің негізгі бағыттылығы болып, адамның өзін-өзі дамытуына және адамның жеке қасиеттерін қалыптастыруға ықпал ету болып табылады. Педагог-психолог өз жұмысында адамды онда қаншалықты потенциал бар екеніне және оны жүзеге асыруы тиіс екендігіне және дағдарысты жағдайдан өз бетінше шыға алатынына, ал ол үшін өз күші мен мүмкіндіктеріне сенуі тиіс екендігіне, белсенділік пен ынталылық, өз бетінше әрекет ете білуі тиіс екендігіне көзін жеткізе білуі тиіс. Сондықтан педагог-психологтың әлеуметтік-педагогикалық қызметінің негізгі идеясы болып, адамды қалыптасқан жағдайды дұрыс және өз бетінше бағалай алатын және тиімді шешім қабылдай алатын қорғау үдерісінің белсенді қатысушысы ретінде қарастыратын субъективтілік идеясы табылады [2].

Тұлғаның жан-жақтылығы педагогикалық қызметтің нәтижелі болуының маңызды алғышарты болып табылады. Дегенмен, бұл қасиеттерді меңгере отырып, құзырлы педагог-психолог болмауға да болады. Айтылғандарды біріктіріп, мұның дамуын ілгерілететін тағы бір қасиет қажет. Бұл кәсіби педагогикалық бағыттылық-тұлғаны педагогикалық қызметке бағдарлайтын тұрақты мотивтердің жиынтығы.

Педагог-психологтың кәсіби маңызды қасиеттердің жоқтығы немесе мүлдем болмауы, басқасының күшті дамуымен орны толады деп айтуға болады. Сондықтан бір біріне ұқсамайтын тұлғалық қасиеттерге ие педагог-психологтар баршылық.

Біз болашақ педагог-психологтардың тұлғалық маңызды қасиеттерін қалыптастыру бойынша эксперименттік жұмысымыздың нәтижелерін ұсынуды жөн санап отырмыз. Болашақ ППТКМҚ дамуының деңгейлік (төмен, орташа, жоғары) сипаттамаларын құрастырамыз. Төмендегі 1- кестеде педагог-психологтардың кәсіби және тұлғалық қасиеттерін ұсынып отырмыз.

Кесте 1- Болашақ педагог-психологтардың ТКМҚ алғашқы деңгейінің көрсеткіштері

Тұлғалық және кәсіби маңызды қасиеттер	Болашақ педагог-психологтардың ТКМҚ даму деңгейі (%)		
	төмен	орташа	жоғары
Жалпы адамзаттық қасиеттер			
Азаматтық	12,86	34,29	52,86
Балаларға сүйіспеншілік	4,29	30,0	65,71
Әділдік	30,0	17,14	52,86
Өзіне және басқаларға талап қоя білу	7,14	28,57	64,29
Интеллигенттік	31,43	20,0	48,57
Кәсіби салалық қасиеттер			
Коммуникативтілік	5,71	34,29	58,0
Доминанттылық	0,0	30,0	70,0

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

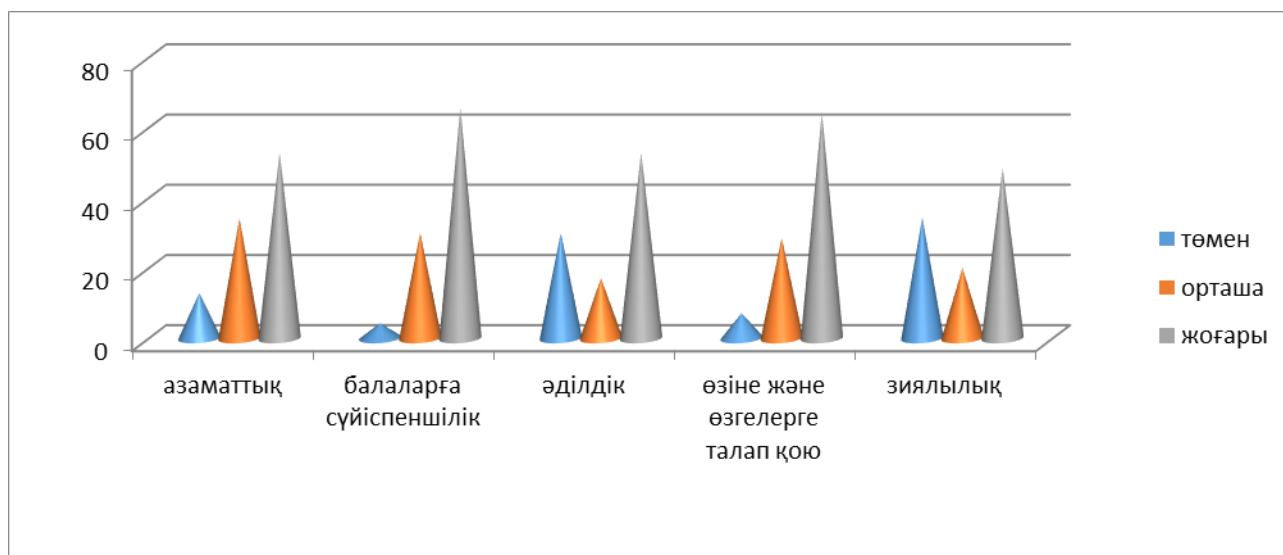
Креативтілік	37,14	15,71	47,14
Байқағыштық	24,29	24,29	51,43
Өзіндік тұлғалық қасиеттер			
Осы заманға сай болу	42,86	8,57	48,57
Стресске тұрақтылық	51,43	11,43	37,14
Толеранттылық	31,43	21,43	47,14
Оптимистік	28,57	18,57	52,86
Эмпатиялық	27,14	37,14	50,0

Жоғарыдағы 1- кестеде көріп отырғандай респонденттердің көбісі доминанттылықты (70, 0 %), балаларға сүйіспеншілік (65, 71 %), өзіне және өзгелерге талап қою (64, 29 %), коммуникативтілік (58, 0%), азаматтық, әділдік және оптимизм (52, 86 %) аз көрсеткішті көрсетті.

Педагог-психолог үшін құндылықтар жүйесі мен бағыттылық ерекшеліктерін білу өте маңызы болып табылады. Көптеген зерттеулерде бағыттылықты жазбаша анықтауға болады. Мәселен, таза ақ параққа Мен сөзін жазудан бастауға болады, ары қарай барлық құндылықтарды ойға келу кезектігімен қағаз бетіне түсіру керек. Содан кейін біртіндеп жекелеген бөліктер біріктіріледі.

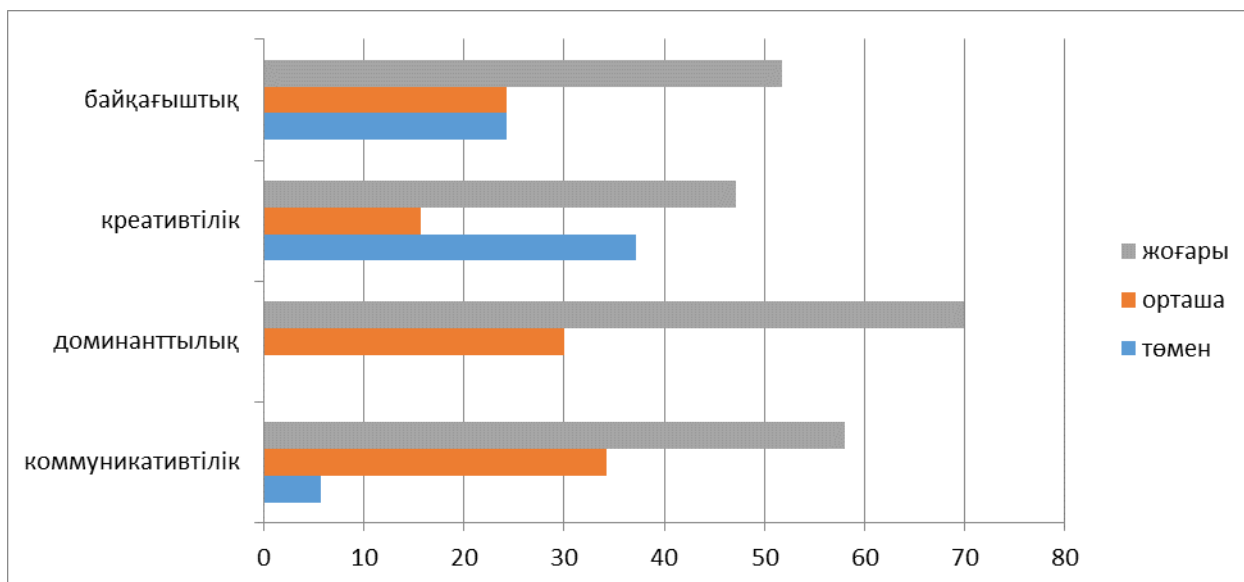
Педагог-психологтың тәрбиелеу қызметі өзіндік мазмұнға ие. Тәрбиелеудің негізгі мақсаты-өскелең ұрпаққа өткен ата-бабаларымыздың жинақтаған қоғамдық-тарихи тәжірибесін беру. Тәрбие беру үдерісінде адам санасына мақсатты және жоспарлы әсер ету жүзеге асады [3]. Оның мақсаты-іс-әрекет нормаларын, құндылықтарды, ұстанымдарды және моральдық принциптерді қалыптастыру. Бұл үдерістің нәтижесі болып мектеп бітірушісінің қоғамдағы өз бетінше өмір сүруге және өнімді еңбек етуге дайындығы болып табылады.

Жоғарыдағы №1 –кестеде берілген көрсеткіштерді біз диаграммамен көрсетеміз.

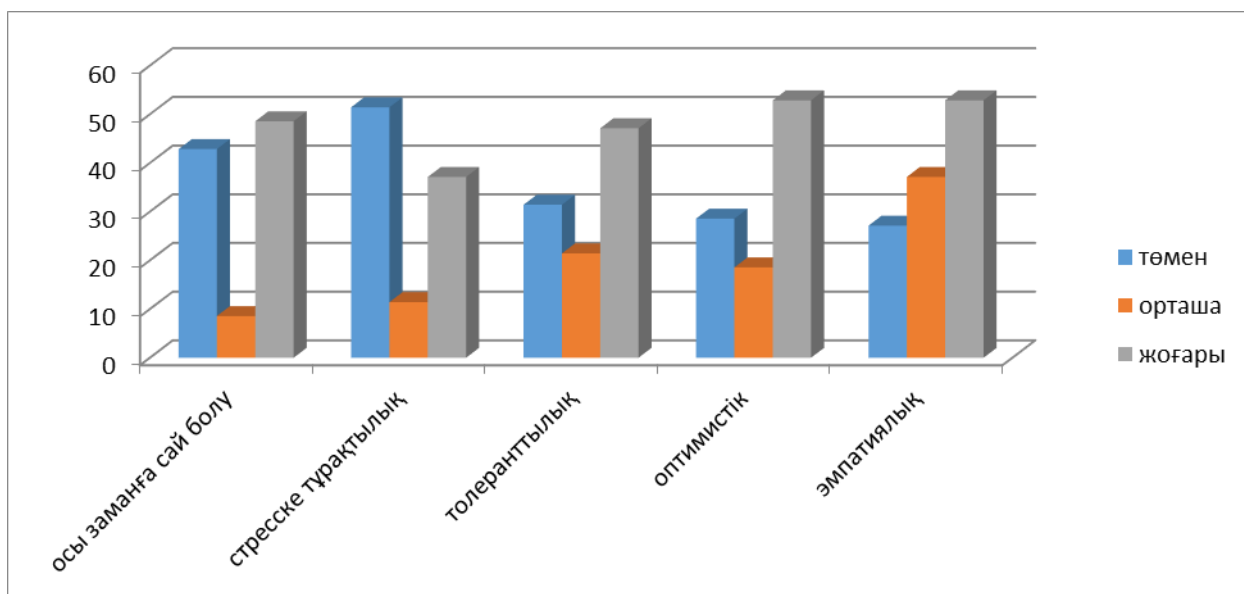


Сурет 1- Болашақ педагог-психологтардың жалпы азаматтық қасиеттерінің көрсеткіші

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН



Сурет 2 - Болашақ педагог-психологтардың кәсіби сапалық қасиеттер көрсеткіші



Сурет 3 - Болашақ педагог-психологтардың өзіндік тұлғалық қасиеттерінің көрсеткіші

Педагог-психологтар әр түрлі кезеңдегі жастардың бейімделуі кезінде пайда болатын мәселелерді шешіп және кеңестер беріп қана қоймай, сонымен қатар дарынды, ерекше балаларды анықтап әрқайсымен жеке сұқпаттаса отырып, кеңес беруі қажет [4].

Маман дайындауда, ең алдымен, әрбір педагог-психологтің жеке тұлғасын қалыптастыру талап етіледі. Бұл ұзақ та күрделі үдеріс. Алайда, оның негізі кәсіби дайындау барысында жетіледі.

Қорытындылай келе, қазіргі педагог-психологтың алдына: болашақ өркениетті, дәстүрлі демократиялық мемлекетті құратын жас ұрпақтың ең әуелі адамгершілік қасиеттерін қалыптастырып, содан кейін оның жан сапасын, тән сапасын арттырып, техникалық прогреске сәйкес жан-жақты қолданбалы білім беру міндеттері қойылады. Ол үшін білім беру ұйымдары қаражатпен, техникалық құралдармен, мәдени қажеттіліктермен толық қамтамасыз етілуі тиіс.

Әдебиеттер

1. Успенский В.Б., Чернявская А.П. Введение в психолого-педагогическую деятельность. - М.: Владос. - 2004. - С. 176.
2. Кукушин В.С. Введение в педагогическую деятельность.- МарТ.- 2005. - С. 255.
3. Пономаренко В.А. Психология духовности профессионала.-ИПАН РАН-М., 2004- С. 162.
4. Педагог-психолог қызметін ұйымдастыруға арналған материалдар жинағы. Құрастырғандар: Чагай Р.П., Аяғанова А.Ж., Асқаров С.Қ. - Қызылорда, 2013 ж. - Б. 200.

Бұл мақалада болашақ педагог-психологтардың тұлғалық және кәсіби қасиеттерін қалыптастырудың тәжірибелік жұмыстары ұсынылады. Анықталған тұлғалық және кәсіби қасиеттердің негізгі көрсеткіштері арқылы болашақ педагог-психологтардың дайындау мәселесі көрсетіледі.

В этой статье предложены экспериментальные работы по развитию личностных и профессиональных качеств у будущих педагог-психологов. Также описывается проблема подготовки будущих педагог-психологов на основе определенных главных показателей личностных и профессиональных качеств.

In this article are suggested experimental works of realizing personal and professional quality of future pedagogics and psychohlogists. Also described the problem of training future pedagogics and psychologists by the defined main metrics of personal and professional quality.

*А. Аяғанова
К. Садықов*

**ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ КӘСІБИ ІС-ӘРЕКЕТКЕ
БЕЙІМДЕЛУДЕГІ РӨЛІ**

Педагогикалық қарым-қатынастың мәні, маңызы жөнінде педагогика және психология салаларында іргелі зерттеулер бар. Көптеген педагогтардың анықтамасында педагогикалық қарым-қатынас педагог пен тәрбиеленушілердің бір-біріне әлеуметтік-психологиялық әсер етуінің тұтастай жүйесі ретінде көрсетіледі [1]. Оған ақпарат алмасу, тәрбиелік әсер ету, өзара қарым-қатынасты ұйымдастыру т.б. жатады. Оның барлығы коммуникативті әдістер арқылы жүзеге асырылады. Жалпы алғанда, педагогикалық қарым-қатынас кәсіби мақсаттағы педагог пен білім алушының арасындағы қарым-қатынас.

Педагогикалық қарым-қатынасты студент іс-әрекетінде тұжырымдап көрелік. Студенттердің педагогикалық кәсіби қарым-қатынас негіздерін меңгеруінің басты шарттарына мыналар жатады:

- педагогикалық қарым-қатынастың құрылымы мен заңдылықтарын зерттеу;
- педагогикалық коммуникацияның технологиясын меңгеру;
- педагогикалық кәсіби қарым-қатынастың білігі мен дағдысын қалыптастыру;
- коммуникативті қабілеттерді дамыту жатады.

Қазіргі заманғы ғылымда қарым-қатынас және іс-әрекет өзіндік заңдылықтары мен құрылымы бар – психологиялық құбылыс. Бұлардың арасында табиғи байланыс бар. Тіпті, іс-әрекет заңдылықтарының негізінде құрылатын қарым-қатынас та кездеседі (мысалы, актерлардың ойынын жатқызуға болады). Ал кейде, керісінше, қарым-қатынас заңдылықтары бойынша құрылатын іс-әрекеттің түрлері де болады.

Педагогикалық іс-әрекеттің нысаны–тұлға болғандықтан, бұл қарым-қатынас заңдары бойынша құрылады. Қарым-қатынас құрылымында үш негізгі компонентті ерекше атап өтуге болады:

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

- когнитивтік (танымдық);
- аффективтік (эмоциялық);
- мінез-құлықтық немесе әрекеттік.

Қарым-қатынаста басқа да модельдер бар, бірақ кез-келген жіктеуде алдымен когнитивтік аспектісі қарастырылады. Педагогикалық қарым-қатынаста бұл аспект, ерекше маңызға ие. Педагогикалық іс-әрекеттің нәтижелі болуы педагогтың білім алушы тұлғасын терең зерттей білуіне байланысты. Ғалым С.В. Кондратьева және оның әріптестерінің зерттеулері көрсеткендей, тәжірибесіз педагогтар жағдайдың тек сыртқы жақтарына ғана көңіл аударады, іс-әрекеттің шын мақсаты мен мотивіне тереңдеп бара бермейді [2]. Ал тәжірибелі педагогтар білім алушы тұлғасының қасиеттерін, іс-әрекеттерінің негізгі мақсаттары мен мотивтерін, ой-пікірлерін анықтай алады. Осыдан педагогикалық іс-әрекеттің нәтижелілігі мен педагогтың білім алушы тұлғасын танып-білу арасындағы тығыз байланысты көруге болады.

Педагогикалық қарым-қатынас өнімділігінің көрсеткішіне жағымды психологиялық ахуал құру, оқу тобындағы белгілі тұлғааралық қатынасты қалыптастыру жатады. Педагог оқу тобындағы тұлғааралық қатынасты мақсатты түрде ұйымдастыру керек. Белгілі бір жоғары деңгейдегі қатынастың өзегі - ұжымның өзіндік дамуы болады. Ал алғашқы кезеңде тұлғааралық қатынасты қалыптастыру педагогтың шеберлігіне тікелей байланысты.

Қарым-қатынас ақпарат алмасу, пікірлесу, сезімдермен және пікірлерімен бөлісуден, қоршаған ортаны қабылдаудан қалыптасады. Сондықтан ол педагогикалық үдерістің рухани-психологиялық негізін құрайды. Осы қарым-қатынас арқылы тұлғаның қалыптасуы, тәрбиеленуі мен дамуы жүзеге асады. Яғни педагогикалық іс-әрекетте табысқа жетудің бірден-бір жолы педагог пен білім алушының арасындағы дұрыс қарым-қатынас. Жас ерекшеліктің қай кезеңінде болсын қарым-қатынас дәрежесі педагогтың кәсіби шеберлігінің деңгейін байқатады.

Педагогикалық қарым-қатынастың әсіресе төменгі курс студенттері үшін маңызы зор. Алғашқы курстан бастап жастардың оқу үдерісіне, мамандығына деген қарым-қатынасы дамиды. Студент өзін-өзі танып білуге деген ұмтылысы күшейіп, болашақ кәсіби маманның түпқазығы қалыптасады.

Жоғары оқу орнында студент бейімделудің үш түрінен өтеді: алғашқысы академиялық бейімделу (оқуға); екіншісі- әлеуметтік; үшіншісі-психологиялық бейімделу.

Біріншісі студенттің оқу үдерісін ұйымдастырудың сипатын, мазмұнын, оның талаптарын меңгеруге бағытталса, екінші түрі академиялық оқу тобындағы, басқа топтар мен курстардағы жолдастарымен қарым-қатынасын қалыптастыруға, ал психологиялық рухани ішкі дүниені ортаға сәйкестеуге бағытталған.

Студенттік өмірдің алғашқы кезеңіндегі қиындықтарға жастардың өзіндік жұмыс жасау қабілетінің әлі дами қоймағандығы, лекция жазу, конспект дайындауға икемділіктің жоқтығы, әдебиетті өз бетінше пайдалануды меңгермегендігі, аумақты, көлемді ақпаратқа талдау жасай білмеушілік, өзінің ойын анық, дәл жеткізе алмаушылық жатады.

Қазіргі кезде оқыту барысындағы өзара әрекетке қарым –қатынастың ақпараттық функциясы туралы жиі айтылып жүр. Оны жүзеге асырудың алуан түрлі әдісі жайлы көптеген теориялық және қолданбалы еңбектер жарық көрді. Қарым-қатынасты қалыптастырудың оқытуға бағытталған функциясын жүзеге асыру төмендегідей қамтамасыз етіледі:

- педагогтың білім алушылармен нағыз психологиялық байланысы;
- педагогтың білім алушылармен оқыту үдерісін оқу әрекетіне айналдыру;
- оқытудың қолайлы жағдайларын қалыптастыру;
- ұжымдық танымдық ізденіс пен бірлесіп ойластырудың психологиялық жағдайының пайда болуы.

Қарым-қатынасты қалыптастырудың тәрбиелеуге бағытталған функциясы оқу үдерісінде былайша қамтамасыз етіледі:

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

- оқу үдерісінде педагог пен білім алушылардың психологиялық байланысы негізінде тәрбие қарым-қатынас жүйесін орнату;

- оқу әрекетін ойдағыдай қамтамасыз ететін педагогикалық қарым-қатынас жүйесін қалыптастыру;

- тұлғаның тұтастай танымдық бағытталушылығын қалыптастыру;

- оқу әрекеті үдерісінде (танымдық, жас ерекшелік, эмоциялық, дидактикалық т.б.) психологиялық кедергілерді жеңу;

- білім алушылар ұжымындағы өзара қарым-қатынасты ойдағыдай қалыптастыру.

Қарым-қатынасты қалыптастырудың дамушы функциясы төмендегіше жүзеге асырылады:

1) Оқу әрекетінде тұлғаның жан-жақты тұтастай дамуының әлеуметтік-психологиялық негізін орнату;

2) Тұлға дамуының қозғаушы күші ретінде көрінетін қарама-қайшылықтың диалектикалық жүйесін орнату. Сондықтан студенттерді педагогикалық қарым-қатынасқа бейімдеуді негізгі категориялар (іс-әрекет, оқу әрекеті, ұжымдық қарым-қатынас) кешенінде зерттеу қажеттілігі туындайды.

Қарым-қатынас-педагогикалық іс-әрекеттің маңызды кәсіби құралы. А.А.Бодалев [3], Н.В. Кузьмина [4], В.А. Кан-Калик [5] және басқаларының зерттеулері педагог еңбегінде қарым-қатынастың ерекше орнын дәлелдеді.

Қарым-қатынастың екі жағы бар: қатынас және араласу. Бұл айзберктің су бетіндегі және астындағы жағы секілді, көрінетін жағы бұл-сөйлесу сөзсіз әрекет, ал асты көрінбейтін-қажеттілік, мотив, қызығушылық, сезім, адамды қарым-қатынасқа итермелейтін бағыты.

Әдебиеттер

1. Слостенин В.А. Педагогика /В.А. Слостенин и др.– М., 1998.– Разд.І: Перспективы педагогической профессии
2. Кондратьева С. В. Учитель-ученик. М., 1984. - С. 24
3. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком- М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982.- С. 200
4. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учитель- Л.: Знание, 1985. - С. 32
5. Кан-Калик В.А. [Грамматика общения](#) - Москва: Роспедагентство, 1995. - Б. 108

Мақалада педагогикалық қарым-қатынастың кәсіби іс-әрекетке бейімделудегі рөлі қарастырылады. Педагогикалық қарым-қатынас мәні талданады. Кәсіби іс-әрекетке бейімделу маңыздылығы зерделенеді.

В статье рассматривается роль педагогического общения в адаптации к профессиональной деятельности. Анализируется суть педагогического общения и его важность в адаптации к профессиональной деятельности.

In the article is considered the role of the adaptation of pedagogical relation to the professional action. Is analyzed the importance of pedagogical relation. Is studied the main of the adaptation to the professional action.

*С.М. Баратова
Э.К. Қалымбетова*

ЖАС МАМАНДАРДЫҢ КӘСІБИ МОТИВАЦИЯСЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Тұлғаның ішкі құрылымының байлығы көп жағдайда адамның іс-әрекетіне байланысты. Іс-әрекет адамның негізгі бағыттылығын анықтайды. Сондықтан да, бұл мәселе біз өмір сүретін қоғамымызда өзекті мәселе болып тұр. Кәсіби әрекет тұлғаның дамуына үлкен әсерін тигізіп қана қоймай, адамның саналы өмірінің үш бөлігінің екеуін құрайды. Кәсіби әрекет тұлғаның көптеген әлеуметтік іс-әрекеттері түрлерінің ішінде ерекше маңызға ие. Тұлғаның өмірінде кәсіби әрекетке көп уақыт бөлінеді.

Е.А. Климовтың айтуына сүйенсек, «кәсіпқойлық – іс-әрекеттің белгілі бір саласында еңбек ететін адамның білімділік, іс-әрекет пен іскерлігінің нәтижесінің жоғары деңгейі болып табылады, сондай-ақ адамның психикасының ерекше жүйелі болып ұйымдастырылуы». Осы жүйенің келесі жақтары бар: біріншісі, адамға тән іс-әрекет пен тұлға субъектісі сипатындағы қасиеттері (зейіннің кәсіби өзгешелігі, қабылдау мен түйсіну, ес, ойлау, қиялдың кәсіпке байланысты ерекшеліктері, өзінің мінез ерекшеліктері, дағдылар, әрекеттер, іскерлік, ерекше оқиғаларда амал табу); екіншісі, кәсіпкердің мәдениеттілігі, білімділігі, тәжірибелілігі; үшіншісі, кәсіпкердің психодинамикасы (психикалық күйзелістерінің жылдамдығы, ауысуы, өзгергіштігі), кәсіби жұмыс атқару салаларына байланысты психологиялық қиыншылықтар; төртіншісі, әрбір қызмет саласына байланысты кәсіптің талаптарындағы өзінің гендерлік және жастық ерекшеліктерін ұғыну, сондай-ақ, денсаулық пен физикалық қасиеттердің рөлін ұғыну [1].

В.Д. Шадриков кәсіби әрекеттің мотивациясы схемасын көрсетіп, еңбек әрекетіндегі мотивтердің пайда болуын сол кәсіптің қажеттіліктерін қанағаттандырумен байланысты деп түсіндірген. Белгілі бір салада кәсіби қызмет атқаратын қызметкер, кәсіпке деген қажеттіліктерін қанағаттандыру барысында тұлға іс-әрекет саласында өзінің орнын табады, осымен байланысты кәсіби мотивтердің құрылымы қалыптасады [2].

А.К. Маркованың пайымдауынша, мотивациялық және операциялық жүйелердің қосындысы ретінде кәсіпқойлықты қарастырған. Кәсіпқойлық – кәсіби ерекше психикалық қасиеттердің керекті жиынтығы [3]. Әрбір маманның мотивациялық, эмоциялық, еріктік аумағына жататаын мынадай ерекшеліктер бар: мотивтер, мақсаттар, міндеттер, қажеттіліктер, қызығушылықтар, қарым-қатынастары, бағыттар; кәсіби тырысушылықтары, өзін-өзі кәсіби тұрғыдан бағалауы, өзін белгілі бір кәсіптің өкілі ретінде сезіне алуы; психологиялық қалыптары мен күйлері, кәсіби әрекет кезіндегі тұлғаның еңбек үдерісінен және нәтижесінен қанағат алуы, эмоциялық ерекшеліктері, кәсіби туралы білімдері, әрекеттері мен тәсілдері, психотехникалары, іскерліктері; кәсіптік қабілеттері, кәсіби біліктілік деңгейін жоғарылатуға талпынуы; кәсіби тәжірибе мен кәсіби ойлауын жоғарылатуы, шығармашылық деңгейін арттырауы; кәсіппен жұмыс атқарудағы кәсіпке сәйкес келмейтін психикалық қасиеттердің кедергілері, маман тұлғасының кәсіби өсуі және маманның кәсіби әрекеттері мен маман тұлғасының арасындағы қарама-қайшылықтар, оларды орнына келтіру жолдары [4].

Кәсіпқойлықпен байланысты сұрақтарын талдауда еңбек психологиясында, инженерлік психологиясында, кәсіби психология салаларының еңбектерінің авторларына жұмысына сүйенеміз: Е.А. Смирнова, Н.В. Кузьмина, Ю.В. Котелова., А.А. Маркова., Е.А. Климов, В.Д. Сименко, А.А. Деркач, Р.Д. Каверина, С.Н. Чистякова А.А. Бодалев, В.Г. Зазыкин және т.б.

Кәсіби әрекет - кәсіби әрекет субъектісінің кәсіпқойлығына байланысты, сондықтан, кәсіби әрекеттің тиімділігін арттыруды қамтамасыз ететін психологиялық механизм ретінде мотивация мәселесі өзекті болып отыр. Ал, осы мотивация мәселесі туралы айтқанда В.Г. Асеев, Н.К. Маркова, А.С. Мельничук, Е.А. Климова, Н.В. Кузьмина, Е.А. Скриптунова және т.б. ғалымдардың еңбектеріне сүйенеміз.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Сонымен, кәсіби қызмет атқарушы тұлғаның кәсіпқойлық құрылымындағы мотивациялық аймағының бірнеше маңызды және ерекше қызметтерін айтып өтсек: ең алдымен, әрбір адамның өмірінің ерекше бөлігін қамтитын мамандығын таңдауына мүмкіншілік береді, белгілі бір кәсіптік салаға тұрақты түрдегі қызығушылықты қалыптастырады; екіншіден, кәсіби тұлғаның ерекше маңызды қасиеттерінің динамикалық түрде дамуына мүмкіндік береді және қамтамасыз етеді; үшіншіден, кәсіби тұлғаның өз кәсібі саласында кәсіпқойлық деңгейінде өсуіне байланысты ынталандырушы қызмет атқарады.

Жас мамандар кәсіби әрекетін бастау жолында ерекше және өзгешелігін қамтамасыз ететін оның кәсіби мотивациялық мағынасы үлкен әсерін тигізеді. Сонымен қатар, кәсіби өмір жолын бастаған жас мамандарда мотивтердің белгілі бір жиынтығы бар адам ғана кәсіби әрекетін тиімді жүзеге асыра алады және әрбір маман алдында тұрған кәсіби мәселелерін шешіп, функционалдық міндеттерін ойдағыдай орындай алады.

П.М. Якобсон қазіргі кездегі адамның өмірінде еңбектің рөлінің күрделі екендігін және көп мағыналы екендігін айқындап көрсетті. Осыдан туындайтын міндет – адамның еңбек әрекетін белгілі бір деңгейде іске асыруындағы ерекшеліктерін анықтайтын мотивтер жиынтығын зерттеу маңызды орын алады. «Адамды белгілі бір кәсіп саласындағы еңбек түріне келуіне ықпал ететін және кәсіби еңбек әрекетін белгілі бір дәрежеде іске асыруға алып келетін мотивтер тұлғаның қоғамдық құрметтеу, қадірлеу, қасиеттеу сияқты қажеттіліктерімен байланысты болуы мүмкін». Осымен бірге еңбектерден алған мәлімен бойынша мотивация мәселесіне тағы бір мысал келтірсек: «Белгілі бір саладағы кәсіби тұлғаның іс-әрекетін реттеу тәсілі адамның өзіндік ерекшеліктеріне байланысты емес, сол іс-әрекеттің адам өмірінде қандай орын алатыны, маңыздылығына байланысты» [5].

И.Г. Кокурианың кәсіби мотивацияны анықтап көрсетуіне назар салсақ: «Еңбек мотивациясы дегеніміз – еңбектің негізгі ынталарына ерекше орын беру үдерісі, осының негізінде тұлғаның еңбек іс-әрекетіне кері әсер ететін, маңызды мотивтердің құрылымдық деңгейі пайда болуы мүмкін» [6].

М.И. Бобневаның көрсетуі бойынша, «кәсіби қызмет атқаратын тұлғаның белгілі әлеуметтік дәрежесі, іс-әрекетті туғызатын қажеттілігі тек мотивациялық жүйе арқылы жүзеге асады» деп түсіндірді. Осыдан түйін шығаратын болсақ, қызметкер қандай да бір әрекеттерге кірісуден бұрын, өзінің мотивтерін зерттеуге салады, басқаша айтқанда, мақсаты бар әрекеттің орындалуына алып келетін үдерістің негізгі бөлімдерін анықтайды [7].

Кәсіби әрекетінің өмірлік жолын бастауға кіріскен жас мамандардың кәсіби мотивтерінің құрылымына мінездеме беру үшін Б.И. Додоновтың ұсыныстарын қолдануымызға болады. Белгілі бір кәсіби әрекеттің факторлар жиынтығын оның себептері деп көрсетуге болады, ал, олар: а) кәсіби әрекеттің орындалу барысынан рахат алу мен қанағаттану; б) кәсіби әрекеттен нәтиже және қорытынды алу (мысалы, білімдер, дағдылар, тәжірибе алу және т.б.); в) кәсіби қызметінен табыстар мен марапатталу (сыйақы, қызметтақы, табысқа жету, үстеме ақы, жалақының жоғарылауы және т.б.); г) кәсіби әрекетті атқаруға кедергі жасайтын тыс нәрселермен айналысу және жұмыстың атқарылуы кезіндегі қателердің туындауында болатын жағдайлардан өзін алшақ ұстауға ұмтылу, жауапқа тартылуға тура келетін шараларды болдырмау [8].

К. Замфирдың еңбектеріндегі ұсыныстарын қарастырсақ, еңбек іс-әрекетінің нәтижелі орындалуына ынталандыратын мотивтер құрылымын зерттеген. Ол өз ұсынысында өзінің жүйесін үш мотивациядан тұраттынын айтқан: ішкі мотивациялар, сыртқы кәсіби іс-әрекеттерге тиімділігін арттыратын мотивациялар және сыртқы кері әсер ететін мотивациялар. Мотивациялардың ішкісіне ғалым кәсіби әрекетті жүзеге асыру барысындағы тұлғаның санасында туындайтын сезімдерді жатқызады: жасап жатқан еңбегінің өзгелерге алып келетін пайдасын түсінуі, кәсібін атқаруы барысында қанағат алуы, жұмысынан алатын жағымды әсерлер, кәсіби іс-әрекетіндегі еңбек үдерісі мен нәтижелілігі, қорытындылары. Ал, сыртқы мотивациялар адамның өзіндік қажеттіліктерінен пайда болады. Соның барысында жас қызметкерде кәсіби қызметін атқаруы барысында ішкі қысымдарсыз өз ынтасымен, ерік-

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

қалауымен, ойындағыдай еңбек етеді. Сыртқы мотивация қызметкердің өзінен бөлек мотивтерден құралады: мақсатына жетуге ұмтылу, алдына ұйымдастырған жоспарын орындау, қысымға және күйзеліске түсу қорқынышы, жалақы және т.б. Сыртқы дұрыс мотивацияларға мыналар жатады: қызметіндегі дәрежесінің жоғарылауы, материалдық жағдайының жақсылануы, әріптестерінің қолдауы, ұжымында сыйлы болуы, ал, бұлар – маманның қызметін ынтасымен атқыруы үшін қажетті мотивтері. Сыртқы бұрыс мотивациялар ретінде ғалым мыналарды көрсеткен: сыйақысын жаза ретінде кесіп тастау, басқа қандай да бір жаза қолдану, материалды түрде ақы төлеттіру, сынға алу, ұжымда беделін түсіретін кикілжіңдер, әріптестермен қақтығыстыққа ұшырау және т.с.с. [9].

Кәсіби өмір жолын бастаған жас мамандардың кәсіби мотивациялық жағдайын айтқанда, қызмет етуіне қанағаттану мен жұмысының нәтижелілігі мотивтері арқылы қарасақ тұрақты қорытынды шығаруымызға қиындық тудырмайды. Ал келесі, сыртқы дұрыс әсерлі мотивация туралы айтуға болады. Бірақтан, сыртқы дұрыс және бұрыс мотивациялардан ішкі мотивациялардың тұрақтылығы жоғары болып келеді. Сыртқы дұрыс және кері мотивация өзінің жоспарлаған күшін тұрақты ұстай алмауы көп кездеседі. Сондай-ақ, қаржылай немесе материалдық марапаттау мөлшері бірдей дәрежеде болса да бірнеше уақыттан соң өзінің мотивациялық күшін сақтап қала алмайды. Міне, осы себептен дамыған елдерде біздің елдегідей белгілі ұзақ мерзімдік уақытта емес, қысқа уақытта жалақы мөлшерін арттырып отырады, бұл іс-шараның тағы бір тиімділігі, сыртқы кері әсерлі мотивациялардың да өз күшінен айрылуына әкеледі. Еңбек ету барысында мотивация кәсіби қызметке кіріскен адамның еңбек тиімділігіне ғана емес, тұлғаның өзіне де әсерін тигізеді. К.Замфирдің түсіндіруіндегі мотивацияның үш құрылымын салыстыра қарастырғанда тұлғаның жоғары жетістіктеріне жетуіне ықпал жасайтын ішкі мотивациялардың жүзеге асырылуының орны ерекше. Кәсіби қызмет жолын бастаға жас маманның ішкі мотивациясының күші басымрақ болатын болса, онда қызметкердің алдына қойылған мақсат-міндеттер, алғышарттар, ұйымдастырылған жоспарлардың нәтижелі атқарылуына мүмкіндік береді. Және де тұлғаның іштей өзіне қойылған талаптарының, ішкі міндеттерінің және әлеуметтік қоғамына қажетті іс-шаралардың атқарылуына өзінің оң жақтан әсері мен септігін тигізеді. Біз жоғары бағалап отырған ішкі мотивация адамның кәсіби тұлға ретінде дамуының алғышарты мен негізгі көзі болатын болса, ол кәсіби іскерлігі, кәсіби шеберлігі, кәсіби біліктілігі, кәсіби қабілеттерінің шыңдалуына да көмегі тиеді деп айта аламыз. Маманның сыртқы мотивациялық құрылымы, адамың өзі басындағы қызығушылықтарының, мақсаттарының жүзеге асуын ниетті болады.

Сыртқы мотивация маман тұлғасының кәсіби дамуын жоспардағыдай өз дәрежесіне жеткізеді деп нық сеніммен айта аламаймыз, ішкі қажеттіліктер салдарынан пайда болатын қысымның ықпалынан еңбекті қызметке айналдырады. Сайып келегенде, қызмет саласындағы кәсіби іс-әрекетін атқару үстіндегі жеке адамдар үшін кері мотивтердің зияншылығы көп жүзеге асырылады. Оның салдарынан кәсіби қызмет атқарушы маманда туындайтын жағдайлар: жауапкершіліксіз болуы, ұжымда белсенділік көрсетпеуі, конформизмнің пайда болуы, шектеулердің пайда болуы. Кәсіби мотивация мәселесі төңірегінде зерттеу жүргізген отандық ғалымдар мен шетелдік ғалымдардың көрсетілген жұмыстарында еңбек мотивациялары қоғамдағы қатынастарға, атқарылатын қызметтерге, индивидуалды адамның алдына қойған мақсатына, кәсіп субъектілерінде гендерлік ерекшеліктеріне, яғни, ер адам және әйел адамның орнына байланысты екендігі көрсетілген [10].

Е.П. Ильин «Мотивация и мотивы» еңбегі, соңғы жылдары шыққан, бұл еңбегінде адамның еңбек ету әрекетінің мотивациясын ашып түсіндірген, іс-әрекеттің мотивациясын түгелдей сипаттап көрсеткен. Ғалымның пайымдауынша, еңбек және еңбек етуші адамның кәсіби әрекетімен байланысты мотивтерін былайша бөлуге болады: қызмет орнын таңдау мотивтері, еңбек ету іс-әрекетінің мотивтері, кәсіпті таңдаудағы мотивтер. Ғалым еңбек ету барысындағы адамның белгілі іс-әрекеті осы мотивтермен анықталатынын көрсеткен, яғни, адамның еңбек іс-әрекетіндегі мотивтері белгілі бір мамандықтың тізгінін ұстау қалауын

тудырып, сол мамандықты таңдауға байланысты мотивтердің қалыптасуына алып келеді, келесі кезекте, жас маманның жұмыс орнын таңдау мотивтеріне алып келеді [11].

Жас маманның кәсіби әрекетінің мотивтері. Адамның еңбек іс-әрекетін бастау және жасауға итермелейтін бірнеше күштер бар, олар адамды еңбек әрекетін жасауға ынталандырады. Оларды бөліп қарастыратын болсақ: ең алдымен, қоғамдық өмірге өз қалауымен итермелейтін күштер. Бұл күштер адамның өзі өмір сүретін қоғамға белгілі бір пайда әкелуге ұмтылысы, қоғамдағы басқа адамдарға пайда әкелуі (балаларды тәрбиелеуде, балаларға білім беруде, науқас адамдарға ем-шаралар жасауға, отанқорғаушылықта көрінеді) және әлеуметтік ортадағы қызметіне деген қажеттілігімен байланысты. Келесі топ, өзінің материалдық қажеттіліктері үшін және отбасын қамтамасыздандыру үшін белгілі бір материалдық жәрдем алу. Бұл топтағы мотивтердің күші еңбек етуші адамның материалдық және рухани мұқтаждықтарын қанағаттандыру мақсатында табыс табу болып табылады. Үшінші топтағыға, кәсіби тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруы, өзін-өзі дамытуы, өзін өзі көрсетуі мен жетілдіруі қажеттіліктерін қанағаттандыру мақсатында, мұнда адамның жетістіктерге ұмытылып, өзінің мүмкіндіктерін көрсетуге, өзінің қабілеттерінің маңыздандыруға, өзінің қоғамдағы мәнділігін дәлелдеуге, тек қана кәсіби емес, кәсіби өмірінің жартысынан көп бөлігін алатын болғандықтан жеке тұлға ретінде де жетілдіруге талпынады. Бұл топтағыға қоғамда адамның өз орнын иеленуі, әріптестері және қызметтес ұжымында, өз ортасыдағы адамдардың арасында беделді, сыйлы болуы мотивтері кіреді [12].

«Кәсіби қызметке кіріскен жас мамандардың қызмет орнына жауапкершілікпен қарау мотиві әріптестерінің, достарының алдап кетпейтін, берік және адалдығы, өндірістің адына қойған жоспарын бұзбай тұрақты ұстау, мейлінше, жалақы көлемін ұлғайту мақсатында жүзеге асатындығын» К.Мұздыбаев айтқан болатын. Еңбекке жауапкершілікпен қарауға мотивтер де өз әсерін тигізеді: өзінің мамандығынан жұмыс атқару кезінде жемісін көруден рахаттану, өз қасиет-қабілеттерін жүзеге асыру, мамандық беделін көтеру және көпшілік алдында ұятқа ұшырайтын жағдайларды болдырмау. В.В. Маркелевтің айтуы бойынша, егер мақтау мен ұялту бірінен кейін бірі төрт рет қайталанатын болса, ынталандырушы әсер бере алады. Ұялтуды мақтау секілді, егер жиі қолдааты болса, жеке адамның дамуына, еңбек өкілдігіне кері әсерін тигізуі мүмкін [13].

Қорыта келе, кәсіби әрекеттегі мотивация адамның әрекетіне бағытталған сипатын, оның потенциалды мүмкіндіктерін, берілген іс-әрекет түрін қажеттілігін анықтайтын бөлім ретінде алға қойылады. Өз кезегінде, мотивация сәтті бейімделуге әсер етеді, психологиялық ыңғайлылық, жұмыстан моральді қанағаттанушылықпен анықталады және шешуші кезеңде маманның тағдырына оған таңдаулы іс-әрекет аймағында әсер етуі мүмкін. Қазіргі қоғамның толықтай даму кезеңінде еңбек іс-әрекетінің сапасы тек қана нәтижеге жетумен ғана емес, жұмысшының қажеттілігінің қанағаттандырылуымен анықталады. Кадрларды даярлау мәселесі мемлекеттік деңгейдегі міндетті ұсынады, ал жас жұмысшылар ортақ кәсіби дағдылардан бөлек, негізінде кәсіби мотивация жатқан жұмысқа психологиялық дайындығымен ерекшеленеді. Басшылықтың және кадрлық жұмысшылардың қабілеттіліктерін тек жоғары мотивацияланған жұмысшылар айқындайды, топ құру және дұрыс қызмет бойынша орналастыруды жүзеге асыру, қабілеттілігі ұйымдарға нарықта артықшылықты береді, мекемелердің ұзақ мерзімді дамуын анықтайды. Бұл ұстанымдардан біз кәсіби мотивацияның ерекшеліктерін зерттейміз.

Әдебиеттер

1. Виллюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 283 с.
2. Виллюнас В.К. Теория деятельности и проблемы мотивации // А.Н. Леонтьев и современная психология. – М, 1983. – 43с.
3. Шадриков В.Д. Деятельность и способности. – М., 1994 – 354 с.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

4. Москвичев С.Г. Проблемы мотивации в психологических исследованиях. – Киев: Наук думка, 1977. – 144 с.
5. Имедадзе И.В. Принятие решения, мотивов, ценность // Изд. АНГССР сер. Философии и психологии. – 1988. - №1. –С. 73-90.
6. Мотивация и поведение человека в сфере труда: Сб. Науч.тр./НИИ труда. – М., 1990. – 185 с.
7. Леонтьев В.Г. Психологические механизмы мотивации учебной деятельности: учебное пособие. – Новосибирск: Новосибирский гос. Пед. Институт, 1987. -89 с.
8. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. – М.: Посвещение, 1989. – 317 с.
9. Джакупов С.М. Целеобразование в совместной деятельности: Дис. канд. Психол. Наук. – М., 1985. – 210 с.
10. Божович Л.И. Проблемы развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М., 1972. – С. 62-70.
11. Ильин Е.П. О сущности и структуре мотива // Психологический журнал. – 1995. - №2 – С 56-80.
12. Васильев И.А., М.Ш. Магомед-Эминов. Мотивация и контроль за действием. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 143 с.
13. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. – М.: Мысль, 1978. – 158 с.

Мақалада публикациялар қатарын талдау негізінде жалпыланған мотивтер тізімі, тұлғаның алғашқы кәсібиліне кезеңінің өзекті мәселелері ұсынылған. Кәсіби мотивацияның зерттеу өзектілігі жас мамандарды жаңа экономикалық жағдайларға даярлау міндеттеріне шартталған, жалпылаудың жоғары деңгейіне шығу, бар теорияларды біріктіру қажеттілігі, сондай-ақ, жұмысшылардың іс-әрекетінің нәтижелілігін жоғарылату, ұйымдардағы жұмысшылардың еңбек іс-әрекетінің мотивациясына жаңа ыңғайлар табу тәжірибелік міндеттерінде болып отыр.

В статье на основе анализа ряда публикаций предложен обобщенный перечень мотивов, актуальных для периода ранней профессионализации личности. Актуальность исследования профессиональной мотивации обусловлена задачами подготовки молодых специалистов, в новых экономических условиях, необходимостью объединения существующий теорий, выхода на более высокий уровень обобщения, а также практическими задачами повышения эффективности деятельности работников, нахождения новых подходов к мотивации трудовой деятельности работников в организациях.

A generalized list of motives which are topical for the period of personality's early professionalization is suggested in the article. Relevance of the study of professional motivation due to tasks of training young professionals in the new economic environment, the need to unite the existing theories, reach a higher level of abstraction, as well as practical problems increase the efficiency of employees, finding new approaches to motivate employees remaining in service organizations. In professional work motivation acts as a link, which determines the direction of the nature of human action and its potential, the demand for this type of activity.

*А.А. Бурхард
Г.К. Иссергузин*

РОЛЬ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ВИРТУАЛЬНОЙ СРЕДЕ

Роль информационных технологий в жизни отдельного индивида и всего общества в наши дни настолько велика, что становится невозможным игнорировать их очевидную социальную значимость. Виртуализация различных сфер деятельности человека превращается в стремительный непрерывный процесс, значительно опережающий

накопление теоретических и практических знаний о самом феномене виртуальности. Сложность в понимании того, что такое компьютерная виртуальная реальность заключается в том, что она соединяет в себе такие характеристики, как объективность (материальную опосредованность) и, в тоже время, возможность создания бесконечного количества реальностей, альтернативных той, что дана человеку в ощущениях, то есть виртуальных по отношению к объективной реальности. Так как понятие виртуальная реальность многогранно, под виртуальной реальностью в контексте данного исследования будем понимать виртуальную коммуникацию, или общение, опосредованное компьютерной технологией Интернет. Специфика сетевого поведения, принимающего унифицированные формы в плане оперирования информацией (гипертекст, организованный в персональные страницы пользователей, электронные дневники, множественность виртуальной личности и пр.), позволяет рассматривать виртуальную коммуникацию как принципиально новый способ самовыражения и самореализации личности, постепенно перерастающий в новый культурный тип поведения. Наличие виртуального субъекта и соответствующего ему поведения предполагает формирование нового виртуального типа социума – людей, взаимодействующих в виртуальном коммуникативном пространстве [1, 2].

Как и любая другая виртуальность в антропологической практике, коммуникативное пространство Интернета представляет собой очередной этап развития личности и общества, но опасность его заключается в том, что в отличие от других типов виртуальности, эта технически-оформленная виртуальность погружает в себя все сущее и преобразует его в соответствии со своей символической моделью.

Наличие Интернет-коммуникации и уровень ее развития и значимости для человека предлагают почву для проведения аналогии между реальным бытием и бытием виртуальным. Исходя из накопленных знаний об Интернет-технологии в самых различных областях (психология, социология, лингвистика и др.), мы приходим к выводу, что данная технология в современном виде выполняет функцию кривого зеркала, в котором преломляется реальное бытие. Рассмотрим эту идею подробнее [3, 4].

Актуальным становится и введение понятия самопрезентации как феномена личностного поведения, возникающего в условиях специфических форм общения субъекта с другими субъектами и группами, в контекст общепсихологического знания. Одним из таких новых форм является Интернет-общение — общение субъектов посредством компьютера и мировой информационной сети. Из вышесказанного следует и специфика избранного в работе определения самопрезентации. Самопрезентация личности в Интернет-общении — это проявление одного из самопроцессов, в ходе которого происходит процесс сознательного и неосознанного предъявления личностью себя при помощи вербальных и невербальных средств коммуникации с целью формирования определенного впечатления у собеседника по Интернет-общению и построения дальнейшей коммуникации с ним.

Более того, самопрезентация в Интернет-общении обладает некоторыми свойствами и особенностями, которые не были актуализированы в других видах общения и не были столь доступны эмпирическому изучению. Одной из таких особенностей является вариативность самопрезентации, которая выражается в разнообразии, множественности стратегий и содержаний самопрезентаций в репертуаре личности [5, 6].

Коммуникативное пространство Интернета представляет собой очередной этап развития личности и общества, но опасность его заключается в том, что в отличие от других типов виртуальности, эта технически-оформленная виртуальность погружает в себя все сущее и преобразует его в соответствии со своей символической моделью. Технически оформленная виртуальность выступает как местопребывание объективных явлений, которые в реальности не представлены вместе. Таким образом, формируется принципиально новый тип символического существования человека, культуры, социума, который начинает выступать в качестве основополагающего для всех других типов и в котором физическая, психологическая и социальная составляющие личности преломляются под воздействием

Интернет-технологии и, в новом своем качестве, превращаются в серьезные факторы риска не только в области последствий коммуникации, но и, соответственно, в сфере личностного развития.

Исходя из определения информационного общества, предложенного социологом Д. Беллом, в период информатизации общественных процессов в качестве наиболее существенных характеристик личности целесообразно выделить потребность в реализации гносеологического потенциала и способность к сознательному удовлетворению данной потребности [7]. Таким образом, в контексте данного исследования под личностью будем понимать человеческую сущность в совокупности биологических, психических, социальных и духовных факторов, ориентированную на реализацию данного ей априори гносеологического потенциала в процессе разноуровневых коммуникаций в целях усовершенствования самой себя и общества в целом. Попытка выхода за рамки своей сущности, то есть выход человека в виртуальности, может рассматриваться как непереносимое условие реализации его гносеологического потенциала и развития личности. Под виртуальностями мы понимаем псевдореальности, создаваемые сознанием человека, под влиянием которых изменяется само сознание. Примером могут служить религиозные и эзотерические практики, творчество, фантазии, сны, мечты и пр., помогающие человеку удовлетворить его потребность в фиктивном удвоении мира. «Потребность в иллюзорной жизни, когда мир раскрывается как приключение, есть антропологическое свойство» [8].

Компьютерная виртуальная реальность становится еще одним способом выхода человека за рамки своего материально-опосредованного бытия. Виртуальная реальность создана по образу и подобию физического мира, но она представляет собой его свернутую упрощенную копию, что во много раз увеличивает возможности и способности человека, направленные на постижение самого себя и окружающей действительности [9]. Сетевое пространство может рассматриваться как модель физического мира при отсутствии его материальной составляющей. Человек в сети не имеет таких отягощающих параметров, как физическое тело, время и расстояние. Здесь человек – это бесплотный разум, перемещающийся в доли секунды в пространстве и времени и свободно оперирующий информацией. Это кажется огромным шагом в эволюции человека, в его обожествлении. Человек уподобляется Богу, дух его «носится в пространстве и творит собственный мир» [10].

Таким образом, Интернет и виртуальная реальность как способ выхода человека за рамки своего материально-опосредованного бытия в процессе поиска идентичности может обладать как положительным так и отрицательным влиянием на личность. То обстоятельство, что в условиях Интернет-среды самоидентификация преимущественно сведена к моменту самопрезентации, возможности для которой потенциально безграничны за исключением телесного фактора, вызывает изменение важнейших психо-речемыслительных процессов, деформации идентичности и девиации в структуре личности. Не что иное, как степень сформированности идентичности субъекта полностью обуславливает его мотивацию на момент вхождения в Интернет-среду и определяет направленность процесса самоидентификации личности в условиях электронного общения.

Попытка выхода за рамки своей сущности, то есть выход человека в виртуальности, является непереносимым условием реализации его гносеологического потенциала и развития личности. Интернет и виртуальная реальность – суррогат некоего трансцендентного пространства, созданный человеком и объективно существующий вне его сознания чтобы обеспечить еще один способ выхода человека за рамки своего материально-опосредованного бытия в процессе поиска идентичности. Существенным отличием процессов реальной и виртуальной самоидентификации является степень осознанного участия в них самой личности, а также вторичный характер виртуальной самоидентификации по отношению к реальной. В условиях Интернет-среды самоидентификация преимущественно сведена к моменту самопрезентации, возможности для которой потенциально безграничны за исключением телесного фактора, что вызывает изменение важнейших психо-рече-

мыслительных процессов, деформации идентичности и девиации в структуре личности. Именно степень сформированности идентичности субъекта полностью обуславливает его мотивацию на момент вхождения в Интернет-среду и определяет процесс самопрезентации личности в условиях электронного общения.

В ходе исследования выявлено, что сетевая среда обладает не только технологические, но и онтологические характеристики - наличие виртуального субъекта в виде продукта деятельности реального субъекта или реконструкции персональной и социальной идентичности личности, проявляющихся в виде лингвокультурных самопрезентаций, адекватных дискурсам коммуникативных ситуаций в Интернете и оказывающих влияние на отношения реального мира.

Также установлено, что виртуальное коммуникативное пространство обладает способностью создавать у человека состояние личностно-коммуникативной эйфории, в котором первичным побудительным мотивом и самоцелью становится не коммуникация, но персонализация информации. В поле зрения остается только говорящий субъект – только «Я», самовыражающееся в процессе общения с «самим собой», поскольку образ Другого продуцируется самим субъектом на основе его личного опыта. Эта особенность виртуального коммуникативного пространства инициирует с одной стороны прагматический, а с другой стороны творческий подход к эксплуатации возможностей, предоставляемых Интернет-средой.

Особый интерес представляет исследование самопрезентации в новом виде опосредованного общения, возникшего и бурно развивающегося в связи с активным распространением доступа к мировой информационной сети Интернет. Интернет-общение обладает уникальными по сравнению с известными видами общения особенностями и возможностями, которые обеспечивают условия для актуализации самопрезентации личности. В процессе исследования были изучены и индивидуально личностные характеристики как факторы, влияющие на степень вариативности самопрезентации личности.

Литература

1. Кастельс М. Галактика Интернет: Размышления об Интернете, бизнесе и обществе / Пер. с англ. А. Матвеева под ред. В. Харитонова. — Екатеринбург: У-Фактория (при участии Гуманитарного ун-та), 2004. - 328 с
2. Манеров, Н.Н. Королева, И.М. Богдановская и др. Мирообразование и личностные феномены интернет-коммуникации / В.Х.; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. - СПб., 2006. – 191 с.
3. Арестова О.Н., Бабанин Л.Н, Войскунский А.Е. (1996). Коммуникация в компьютерных сетях: психологические детерминанты и последствия // Вестник Московск. Ун-та. Серия 14. психология, № 4, 1996. - С. 14-20.
4. Савруцкая Е.П. Феномен компьютеризации как социологическая проблема. Информационное общество: фантом постиндустриальной эры. "Актуальные проблемы теории коммуникации". СПб. - Изд-во СПбГПУ, 2004. - С. 75-85. <http://8101/publications/pts/divanov.htm>
5. Жичкина А.Е., Белинская Е.П. Самопрезентация в виртуальной коммуникации и особенности идентичности подростков-пользователей Интернета // Образование и информационная культура. Социологические аспекты. Труды по социологии образования. Том V. Выпуск VII / Под ред. В.С.Собкина. - М.: Центр социологии образования РАО, 2000, с. 431-460.
6. Шевченко И.С. Вариативность самопрезентации личности в интернет-общении :автореф. дис. ... канд. психол. наук / Шевченко И.С. ; [Казан. гос. ун-т]. – Казань, 2002. – 23 с.

7. Bell D. The Coming of Post-Industrial Society. A Venture in Social Forecasting. – N.-Y., – 1973.
8. Микешина Л.А., Опенков М.Ю. Новые образы познания и реальности. - М.: РОССПЭН, 1997, с. 204.
9. Suler, J. R (2004). Computer and cyberspace addiction. International Journal of Applied Psychoanalytic Studies, 1, 359-362.
10. Ветхий завет, Первая книга Моисеева, гл.1, с.1-2.

Мақалада тұлғаның жеке өзін таныстыруды виртуалды ортада әңгімелейді.

In the article told about a role to presentation of personality in a virtual environment.

*Г.К. Джумажанова
Қ.Ш. Оспанова
С.А. Рапикова*

ЖАСӨСПІМДЕРДІҢ СУИЦИДАЛЬДІ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қазіргі уақытта белең алып отырған қоғамдағы өзекті мәселелердің бірі жасөспірімдер арасындағы суицидалдық құбылыс. Елдегі мұндай ахуал жаңадан пайда болған үрдіс емес. Суицид жасаушылар сонау Кеңес заманынан бері келе жатқан өзекті мәселе. Ол кездің өзінде жыл сайын 4-5 адам өз-өздеріне қиянат жасап, маскара өліммен өмірлеріне нүкте қойып отырған. Әлем бойынша суицид жасаушылардың саны жағынан Қазақстан сол кездері-ақ алдыңғы қатарлы орындардан көрінген. Бір өкініштісі, суицид жасаушылардың басым бөлігі – еліміздің болашағы деп санаған жас буын өкілдері. Мұндай қара өлімге тап болған адамдардың небары 2-5% ғана жүйке-неврологиялық диспансерде тіркеуде болған.

1995 жылғы теңгенің жаппай құнсыздануы салдарынан сол жылғы суицид жасаушылардың саны 20-30%-ғар артқан. Ал 2005 жылы 3 919 адам суицид жасаған болса, олардың қатарында 3 283 ер адам болған.

Статистикалық мәліметтерге сүйенсек, Қазақстандағы суицид көп орын алатын аймақтардың қатарына Оңтүстік Қазақстан облысы, Қарағанды мен Ақтау қалалары және Солтүстік Қазақстан облысы кіреді.

2008 жылы Павлодар қаласында алғашқы бес айдың ішінде 18 жасөспірімнің түрлі жағдайлардағы суицид жасаулары тіркелсе, оның оны қайғылы жағдаймен аяқталған. 2008 жылғы деректің өзі алдыңғы жылдарға қарағанда жастар арасындағы суицидтің белең алғандығын көрсетіп отыр.

Қазіргі кезде суицидология деп аталатын үлкен бір ғылыми бағытты бар, ол социология, психология, медицина, демография, психиатрия тоғысында пайда болып осындай әрекетке баратын тұлғалардың ерекшелігін, әрекетін, себептерін зерттеуге тырысты.

Суицидалды мінез-құлық – адамның саналы түрде өзін-өзі өлтіргісі келетін тұлғаның мінез-құлқының бір түрі деп есептеді.

Адамзат тарихында өзін-өзі өлтіру әрекеті әртүрлі бағаланады. Еуропа халқында өзін-өзі өлтіретін адамдар – вампирға айналады деген. Ал көне Греция, Спарта, Афинада өзін-өзі өлтірген адамдардың мәйітін өртеп жіберген.

Орта ғасырда Австрия, Пруссия, Францияда өзін-өзі өлтіруші адамдарды діни көзқарас бойынша қылмыскерлер деп санаған.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Суицидальді мінез-құлықтың белгілі бір формасы, тәсілі, даму стадиясы, тәуекел факторлары болады. Суицидальді мінез-құлыққа адамның жас ерекшелігі, жынысы, кәсіби ерекшелігі, өмірлік жолының ерекшелігі де әсер етеді.

Әр бір жас кезеңдеріне сай суицидальді белсенділік тән болады.

- Балалық шақ – 12 жасқа дейін;
- Жеткіншектік кезең – 12-17 жас;
- Жастар арасы – 17-29 жас;
- Ересектер арасы – 30-35 жас;
- Қарттық кезең – 55-70 жас.

5 жасқа дейінгі балаларда өзін-өзі өлтіру әрекетіне бару өте сирек кездеседі. Жанұялық қақтығыстарға байланысты 9 жасқа дейін 2,5%, ал 9 жастан кейін 80% өзін-өзі өлтіру әрекетіне барады екен. Жеткіншек кезеңінде суицидалды әрекеттің себебі болып ата-анасымен мұғалімдерімен қақтығысқа бару салдары болып табылады. Жастар арасында әсіресе қыздар арасында әсіресе қыздарда өздерінің жігітеріне байланысты суицидальді әрекеттерге баратыны анықталды [1, Б. 225].

Суицидтың ең жиі кездесетін кезі 15-24 жас аралығы. Өзін-өзі өлтіруге бармас бұрын, суициденттердің көбі дайындық кезеңі – суицидалды кезеңінен өтеді, ол адамның бейімделу қабілетінің төмендеуімен сипатталады. Ол қызығушылық деңгейінің төмендеуі, қарым-қатынастың шектелуі, мазасызданғыш, эмоционалды тұрақсыз болуы т.б.

Жапонияда тек 1986 жылы ғана 25 524 жағдай тіркелген. Швейцарияда әскер қатарына шақырылған боз балаларды психологиялық тексеруден өткізген кезде олардың 2% өзін-өзі өлтіруге барған, ал 24%-де суицидальді ойлар айқын көрінгені мәлім болған.

Польшада соңғы 10 жыл ішінде 12-20 жас арасындағы суицидтен өлген балалар саны 4 есеге көтерілген, ал оның 21% қыздар алса, қалған 79% ұлдар құрайды.

Дюркгеймнің суицид теориясына байланысты адам бір проблемаға тірелген кезде немесе ол бейімделген орта немесе әлеуметтік топ одан бас тартқан кезде ол өзін-өзі өлтіруге барады деген. Әлеуметтік байланыстардың ерекшеліктерін ескере отырып, ол келесі суицид түрлерін бөліп көрсетті: эгоисттік және альтруисттік. Тағы да психопатологиялық жағдай негізінен балалармен жасөспірімдердің социализация деңгейімен қоғамда алатын орнына байланысты да болады. Психоанализдік зерттеулер барысында суицид ол жеке тұлғаның сексуалды бұзылысына байланысты деген тұжырымдарға келді.

Өзін-өзі өлтіру оның ішкі қақтығыстарын өткізу жағдайларындағы әлеуметтік психология дезадаптация салдары деп Бачериков қарастырады. Суицидогенді жағдайлар тұлғаның ерекшелігіне, оның өмірлік тәжірибесіне, интеллектісі және мінез-құлығымен анықталады. Суицидогенді қақтығыс шынайы себептер арқылы жүзеге асады. Ол тіпті сау адамда кездесуі мүмкін. Қақтығыс себептері субъект үшін ылғи да шынайы болады, сондықтан ол субъектіні ауыр уайым-қайғымен депрессияға ұшыратады. Сол проблемалардың шешілмеуіне байланысты адамдар өз-өздеріне қол жұмсауы мүмкін [2, Б. 44].

А.Г. Амбрумова суицидальді мінез-құлқы бар 770 балалар мен жасөспірімдерді зерттей келе пубертантты жасқа дейінгі балалар арасында (13 жасқа дейін) – 14,4%, пубертанты жастағы балалар арасында (13-16) – 51%, пубертантты жастан асқандар арасында (17-18) – 33,8% кездеседі. Суицидке барған көптеген қыздар дәрі ішіп уланып өлсе, ұлдар асылып немесе тамырларын кесіп өледі. 13 жастағы қыздардың өзін-өзі өлтіру себептері ол көбінесе аяқтарының ауыр болып қалуына байланысты. Осы жасқа байланысты Железова бұл балалардың көбінің мінез-құлқында ауытқулары бар және олардың 70% шизофрениямен ауыратын балалар құрайды деген.

А.Г. Амбрумова және В.А. Тихоненко суицидалды әрекеттің екі негізгі типін көрсетеді: шынайы әрекет және демонстративті-шантажды [4, Б. 7].

Демонстративті-шантажды әрекетте өміріне сондай қауіпті емес әрекеттерге барады; денеде ірі веналар жоқ жерлерді кескілеу, онша қауіпті емес дәрілерді ішеді. А.Е. Личко мен

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

А.А. Александров 14-18 жастағы жасөспірімдерді зерттей келе, олардағы суицид мінезі көбінесе аффект жағдайында және ол балалардың осы жаста өте сезімтал болатындығына байланысты жиі кездеседі деген тұжырымдарға келді. Бірақ көбінесе бұл кезде балалар арасында кездесетін суицид ол демонстративті әрекет түрінде болады.

Шынайы суицидальді мінез-құлық деп тұлғаға деген шынайы немесе қиын проблемалары шешілмеген кезде өзін-өзі өлтіруін айтамыз. Ал жалған шантажды мінез-құлық деп ол адам өзі ойлаған ойын жүзеге асыру үшін, оны қоршаған адамдарға қысым көрсеткен кезде және басқалардың сезімін манипуляциялаған кезде бұл әдісті қолданады. Ол көбінесе оны ренжіткен адамның алдында жасалады. Бұнда олар өздерін өлтірмейді тек, өзінің өлгісі келетіндігін демонстрациялайды. Шантажды мінез-құлық көбінесе бала кезден пайда болады. Мысалы, Лилияны алатын болсақ ол кішкентай кезінен бастап барлығына да истерика арқылы қол жеткізетін. Ол төрт жасынан бастап-ақ дүкеннен ұнаған нәрсесін алмай кетпейтін. 13 жасында ол мен ешқашан мектепке бармаймын деп әке-шешесін қорқытқан ол музыкалық орталық саттырып алады. 15 жасында әке-шешесі оны туған күнге жібермеген үшін ол терезеге шығып өлемін деп шошытқан. Шошыған әке-шешесі оны туған күнге жіберіп қана қоймай оның қолына ақша да ұстатқан. Уақыт өткен сайын Лилияда шантажды мінез-құлық пайда болған. Өзіне қолайлы жағдайда ол өзін өлтірем деп барлық адамдарды манипуляциялау арқылы өз мақсатына қол жеткізген. Алайда, бұл «өзін-өзі өлтіру ойыны» көбінесе қайғылы болып аяқталады.

Қазіргі кездегі жастардың суицидке бару себебі, олардың өмір тәжірибелерінің болмауына, олардың алдарына қойған мақсаттарына жете алмау себептеріне байланысты және өмір қиындықтарына шыдамауына байланысты болады.

И.П. Павлов өзін-өзі өлтіруді «мақсат рефлексін» жоғалту деп түсіндірген. Осыған байланысты ол: «Мақсат рефлексі әр адамның өмір мәні және энергия көзі. Өмір қызығы бір мақсатқа жетуге талпыну, егер сол мақсатқа жете алмаса басқа мақсатты көздеп соған қол жеткізу, қызығу, ұмтылу. Соған байланысты біздің өміріміз гүлденеді және мәндене түседі. Егер адамның өмірінде мақсат жоғалса оның өмірі мәнсіз болады. Сол себепке байланысты біз өлген адамдар артынан қалған қағаздардан, олардың өмірлерінің мәні жоғалғанына байланысты олар өз-өздерін өлтіруге мәжбүр болғандарын ұғынамыз. Бірақ адам өміріндегі мақсаттар саны шексіз...» Тек И.П. Павлов суицидке барған адамдардың ешқайсысында психикалық ауытқуы жоқ деген.

Суицидальді мінез- құлықтың 5 типі бар:

- 1) Протест.
- 2) Жанашырлыққа шақыру.
- 3) Қайғыдан қашу.
- 4) Өзін-өзі жазалау.
- 5) Өмірден бас тарту.

Суицидальді мінез-құлық соматикалық, психикалық ауытқуы бар, тіпті сау адамдарда да кездеседі. Сондықтан өзін-өзі өлтіретін адамдардың барлығының психикасында ауытқуы бар деуге болмайды. Медициналық статистикаға байланысты адамдардың бір жартысын ақыл-ойы кеміс адамдар, бірін жүйке жүйесі тозған адамдар, бірін мазасыз адамдар десе, енді бірін өз эмоцияларын басқара алмайтын адамдар құраса, қалған бөлігін ешқандай психикалық ауытқуы жоқ адамдар құрайды екен [5, Б. 315].

Суицидальді мінез-құлық тағыда балалар үйінде және толыққанды емес отбасында өскен балалар арасында жиі кездеседі. Сонымен қатар отбасы аралық қақтығыс, әке-шешесінің айырылысуына да байланысты болады.

Көктем, жаз жыл мезгілдерінде сейсенбі күні суицид жасалу күні жоғары болады. Күз, қыс мезгілдерінде сәрсенбі, бейсенбі күндері суицидтің жасалуы төмен болады деп қарастырады.

Суицидальді мінез-құлық көбінесе депрессия кезінде, алкогольдік токсикомания, психопатия және аффект кезінде жиі кездеседі. Өзін-өзі өлтіруге көбінесе жеке проблемалар итермелейді. Қазіргі кезде жастар өздерінің өмірлерін бағалай алмайды. Егер бір проблеманы

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

пеше алмай жатса, олар өз өмірлерін қиюға даяр болады, өйткені олардың ойларынша олар тек осылай ғана тыныштық, уайым-қайғысыз өмір және махаббат табатын сияқты. Көбінесе жасөспірімдер мен балалар жерлеу рәсімін көз алдарына елестетіп, ата-аналарының жылағандарын елестетіп, олардан өш алмақ болады.

Адам өліміне элеуметтік жағдайлар, жалғыздық та үлкен әсерін тигізеді. Бірақ кей біреулер ұрсысып өзін-өзі өлтіретін болса, енді біреулері түрмеде отырып бостандықты аңсайды. Сондықтан қоғамда өмір нашарлаған сайын суицидте көбейе түседі.

Әдебиеттер

1. Байтемирова К.Б., Жиенбаева С.Н. Жасөспірімдердің суицидальді мінез-құлқы // Вестник КАСУ. – 2006. - №3 – 225 б.
2. Горская, М.В. Диагностика суицидального поведения у подростков // Вестник психосоциальной работы. - 1994. - № 1. - С. 44-52.
3. Кондрашева В.Т. Суицидальное поведение. – Минск, 1999. – С. 292- 302.
4. Козлова Т.П. Суицидальное поведение у подростков //Учительская газета. – 1993. - № 4. – С. 7-11.
5. Осипова А.А. Справочник психолога по работе в кризисных ситуациях, А.А. Осипова. – Ростов-н/Д: Феникс, 2005. - 315 с.

Мақалада жасөспірімдердің суицидальді мінез-құлқының теориялық аспектісі ұсынылған және жасөспірімдердің суицидальді мінез-құлқы ерекшеліктері қарастырылған: негізгі эпидемиологиялық деректер; диагностика ерекшеліктері; патопсихология, өзіне-өзі қол жұмсау әрекеттерін жасаған жасөспірімдердің емдеу принциптері.

В статье представлен теоретический аспект суицидального поведения подростков и рассмотрены особенности суицидального поведения у подростков: основные эпидемиологические данные; особенности диагностики, клинических проявлений; психопатология, ассоциированная с суицидальным поведением; принципы терапии подростков, совершивших суицидальные попытки.

There is presented the theoretical aspect of suicidal behavior of teenagers and the features of suicidal behavior are considered for teenagers: master epidemiology data; features of diagnostics, clinical displays; abnormal psychology associated with suicidal behavior; principles of therapy of teenagers accomplishing suicidal attempts.

Д. Жеткіншек

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛА

Не вызывает сомнения факт, что в настоящее время необходимы кардинально новая организация, структура и содержание образования, поскольку прежние подходы и стереотипы не удовлетворяют современное общество.

Одним из направлений решения этой важнейшей проблемы является повсеместное введение в систему образования компетентного подхода, определяющий компетенцию как основу формирования у обучающихся способностей решать важные практические задачи, при этом, в свою очередь, предполагается, что компетентность – это самостоятельно реализуемая способность к практической деятельности, к решению жизненных проблем, основанная на приобретенных обучающимся учебном и жизненном опыте, его ценностях и склонностях [1].

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Введение компетентного подхода в практику обучения приведет к решению такой проблемы, когда учащиеся, овладев набором теоретических знаний, в то же время испытывают большие трудности в их реализации при решении конкретных задач и проблемных ситуаций. Образовательная компетенция позволит овладеть комплексной процедурой, в которой для каждого направления определена соответствующая совокупность учебных компонентов. Особенность педагогических целей по развитию компетенций состоит в том, что они формируются не в виде действий преподавателя, а с точки зрения результатов деятельности обучающегося, т.е. его продвижения и развития в процессе усвоения определенного социального опыта [2].

Таким образом, выделяются два базовых понятия: **компетенция** как совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и **компетентность** как обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Внедрение компетентного подхода в систему среднего и высшего образования позволит повысить конкурентность специалистов на рынке труда, подготовить квалифицированных работников соответствующего уровня и профиля, свободно владеющего своей профессией и готового к постоянному профессиональному росту.

Среди основных положений компетентного подхода можно отметить создание условий для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения различных проблем, в том числе, познавательных, коммуникативных, морально-нравственных и т.д., составляющих основу образования.

А.В. Баранников так формулирует содержание «ключевых компетенций» [3]:

- учебные компетенции: позволяют организовывать процесс учения и выбирать собственную траекторию образования; и т.д.
- исследовательские компетенции: находить и обрабатывать информацию; использовать различные источники данных; и т.д.
- коммуникативные компетенции: выслушивать и принимать во внимание взгляды других людей; понимать, говорить, читать и писать на нескольких языках; выступать публично; и т.д.

Подготовленный выпускник должен эффективно взаимодействовать в информационном и поликультурном мире, уметь ставить перед собой цели и достигать их, нести ответственность за свои решения. Все это относится к области компетентности. Компетентности, являющиеся важнейшими или ключевыми формируются на протяжении всей сознательной жизни, но наиболее сензитивный период их формирования – это, несомненно, среднее и высшее звено обучения.

Под ключевыми компетенциями нами понимается компетенции, необходимые для жизнедеятельности человека и связанные с его успехами в профессиональной деятельности в быстроизменяющемся мире. Следовательно, ключевыми компетенциями можно назвать такие, которыми должен обладать каждый член общества и которые, можно было бы, применять в самых различных ситуациях взаимодействия с окружающим миром.

На наш взгляд, для формирования гармоничной личности необходимо развитие таких ключевых компетенций как ценностно-смысловая компетенция, компетенция личностного самосовершенствования, коммуникативная компетенция и информационная компетенция.

Остановимся подробнее на понимании данных компетенций.

Ценностно-смысловая компетенция связана с ценностными представлениями обучающегося, осознанием своей роли и предназначения в окружающем мире, умением выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков.

Компетенция личностного самосовершенствования направлена на освоение физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональную саморегуляцию и самоподдержку. Обучаемый овладевает такими способами деятельности, которые

направлены на собственные интересы и возможности и выражается в его непрерывном самопознании.

Коммуникативная компетенция включает знание нескольких языков, способы взаимодействия с окружающими людьми и событиями, предоставление и принятие обратной связи. Человек должен уметь написать письмо, анкету, заявление, задать вопрос, вести дискуссии т.д.

Компетенции, связанные с информацией, такие как владение информационными технологиями, понимание возможности их применения, силы и слабости, способность критического отношения к распространяемой СМИ информации и рекламе.

Для формирования ключевых компетенций необходимо, чтобы компетентностный подход пришел на смену знаниевому.

Еще одно направление реализации компетентностного подхода – это обучение так называемым базисным квалификациям [4]. В настоящее время возникает много образовательных компонентов, которые нельзя отнести ни к общему образованию, ни к профессиональному. Эти компоненты необходимы сегодня в любой трудовой деятельности. Их условное название «базисные квалификации». Это владение «сквозными» умениями: работа на компьютерах, пользования базами и банками данных, это знание и понимание экологии, экономики и бизнеса, навыки маркетинга и сбыта, правовые знания, знания патентно-лицензионной сферы, знание нормативных условий функционирования предприятий различных форм собственности, знания профессиональной терминологии, иностранных языков. Также, сюда следует добавить санитарно-медицинские знания, знания принципов существования в условиях конкуренции и возможной безработицы и т.д. Базисные квалификации – это «сквозные» знания и умения, необходимые для работы повсюду и по любой профессии [5].

На самом деле, определение ключевых и базисных компетенций может происходить только при участии по возможности большего количества общественно значимых групп и должно учитывать всю совокупность сфер жизнедеятельности.

Таким образом, результат образования будет представлять собой совокупность привычных результатов образования с добавлением результатов по становлению и развитию ключевых компетенций.

Логика обучения в контексте компетентностного подхода состоит из двух взаимодополняющих логик: логика обучения предмету и логика развития посредством предмета.

Следовательно, при составлении плана занятия необходимо продумывать, какими методами воспользоваться, чтобы задания имели не только учебное, но и жизненное обоснование. Необходимо постепенно отказываться от таких методов и форм обучения, как монолог преподавателя, фронтально-индивидуальный опрос и др. Вероятно, наиболее адекватными компетентностному подходу будут следующие образовательные технологии: технология модульного обучения, технология развития критического мышления, технология рефлексивного обучения, технология проектного обучения, технология принятия решений посредством пакета ситуаций.

В частности, мы полагаем, что такой метод как case –stude или анализ конкретных ситуаций является достаточно эффективным методом организации активной познавательной деятельности и формирования ключевых компетенции. Данный метод развивает способность к анализу нерафинированных жизненных и производственных задач. Сталкиваясь с конкретной ситуацией, обучаемый должен определить: есть ли в ней проблема, в чем она состоит, определить свое отношение к ситуации.

Метод разыгрывания ролей достаточно эффективен при решении различных управленческих и служебных задач, кроме того, решение подобных задач является результатом компромисса между несколькими участниками, интересы которых не совпадают.

Разыгрывание ролей характеризуется следующими признаками:

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

- наличие задачи (проблемы) и распределение ролей между участниками их решения (например, имитация производственного совещания);
- взаимодействие участников занятия, как правило, посредством проведения дискуссии;
- педагог может вводить в процессе занятия новые сведения, которые необходимо учесть при решении поставленной задачи;
- обсуждение и подведение итогов педагогом.

Игровое производственное проектирование значительно активизирует изучение учебных дисциплин, делает его более эффективным и результативным вследствие развития навыков проектно-конструкторской деятельности обучаемого, что позволит ему в дальнейшем более рационально решать сложные производственные задачи. Для игрового производственного проектирования необходимо наличие исследовательской проблемы, разделение участников на небольшие соревнующиеся группы и разработка ими вариантов решения поставленной задачи, проведение заключительного заседания, на котором, с применением метода разыгрывания ролей, группы публично защищают разработанные варианты решений.

Деловая игра – метод имитации ситуаций, моделирующих профессиональную или иную деятельность путем игры, по заданным правилам.

Правила деловой игры определяются выбранной деятельностью. Использование деловой игры в учебном процессе возможно. Например, исходя из современных рыночных условий жизни, на занятиях по основам экономических знаний провести деловую игру «Холдинг», в которой в процессе проигрывания ситуации работы холдинга лучше понимается и усваивается сложная терминология, что она обозначает, сам характер деятельности холдинга, его место и значение в рыночных отношениях. Такая игра может быть организована и на этапе первичного закрепления материала, и как обобщение, и как определенная форма контроля.

Конкретизируя вышесказанное, мы полагаем, что алгоритм построения учебного занятия в русле компетентного подхода должен включать в себя целеполагание, проектирование (и его компетентная интерпретация), выбор формы организации образовательной деятельности (посредством моделирования разнообразных ситуаций в различных сферах жизнедеятельности личности), подбор методов и форм обучения (преобразования знания в способ действия) и подборка инструментария для проверки уровней освоения компетенций.

Ключевые компетенции предполагают оценивание, которое состоит как из внутренней, так из внешней оценки. Каждый обучаемый собирает папку достижений, пишет резюме, проводит самоанализ и самодиагностику. Внешняя самооценка задается и оценивается внешне, например, посредством тестирования, рецензирования и т.д.

Соответственно, мы можем сказать, что образовательная компетенция формирует совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности обучаемого по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления значимой продуктивной деятельности

Имеющийся опыт работы по развитию ключевых компетенций в разных странах убеждает в том, что ключевые компетенции есть необходимое условие повышения качества образования, в том числе, профессионального.

Литература

1. Ильин Г.Л. Философия образования. – М.: Вузовская книга, 2002, 240с .
2. Хуторский А.В. Ключевые компетенции: технология конструирования // Народное образование. – 2003. -№5.
3. Баранников А.В. Содержание общего образования / Компетентностный подход. – М.ГУ ВШЭ, 2002, 51 с.

4. Ермоленко В.А. Функциональная грамотность в современном контексте. – М.: ИТОП РАО, 2002, 119с.

5. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. - М.: СИНТЕГ, 2007, 668с.

В данной статье рассматривается логика обучения в контексте компетентного подхода. Даны трактовки понятия компетенция и компетентность, выделены ключевые компетенции, а также раскрываются особенности современных технологий обучения в рамках компетентного подхода.

Аталған мақалада құзыреттілік көзқарас контексінде оқыту логикасы қарастырылады. Құзырет және құзыреттілік ұғымдарына түсініктемелер берілген, шешуші құзыреттер белгіленген, сонымен қатар құзыреттілік шеңберінде оқытудың қазіргі заманғы технологияларының ерекшеліктері ашып көрсетіледі.

The given article describes the logic of teaching in the context of the competency approach. The article defines the notions of competence and competency, distinguishes key competences and highlights the peculiarities of modern teaching techniques within the framework of the competency approach.

Н.С. Жұбаназарова

ӨМІРІ ӨНЕГЕ, ЕҢБЕГІ ҮЛГІ, ТАҒЫЛЫМДЫ ҰСТАЗЫМ

Ғылым дейтін ұшы-қиыры жоқ кеңістікте өзіндік қолтаңбасын қалдырған, қазақ сахарасында білімнің шам-шырағын жағып жүрген, «дүниеге бір рет келетін дария-кеуде, тау-мүсін» тұлғалар аз емес. Солардың бірі қырық жылға жуық психология саласында аянбай тер төгіп келе жатқан, ең алғаш Қазақстанда психология ғылымынан докторлық диссертациялық кеңес жасақтаған, «Қазақ психологтар қауымдастығын» құрған, қазақ психология ғылымында ұлттық дамудың даңғылын салған, психология ғылымдарының докторы, профессор, академик, ең бастысы білімді ұрпақ тәрбиелеу жолында жүріп, сансыз шәкірттерге дәріс оқыған ұлы ұстазым-Сатыбалды Мұқатайұлы Жақыпов.

Біз көбінде ғылым мен білімді қатар қоямыз. Бірақ ғылым дегеніміз тек білім жинақтарынан тұрмайды. Онда әдеп те, өнер де, саналылық та бар. Ең бастысы, ғылым теориялық білімді іс жүзінде қолданып, одан жаңалық жасауды көздейді. Ал осы жаңалық міндетті түрде адамдардың кәдесіне жарауы, оларға қызмет етуі тиіс. Осы тұрғыдан келгенде ұстазым Сатыбалды Мұқатайұлының ғылым сапарындағы басып өткен жолы өрелі де өнегелі деуге әбден болады.

Ол М.В. Ломоносов атындағы Мәскеу мемлекеттік университетінде «Психология» мамандығын тәмамдаған. Ғылым құған жас маман алғашқы оқытушылық қызметін Е.А. Букетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінен бастады. «Психологияны» терең меңгеріп, оны жаңашылдықпен шәкірт санасына құюды, осы кәсіптің тың қырларын ашуды көздеген Сатыбалды Мұқатайұлы өзгелерден ерекшеленіп, өз ісіне адалдығын көрсеткен. Қажырлы еңбегінің, ұйымдастырушылық қабілетінің нәтижесінде ол 1990 жылы университетте алғаш құрылған Қазақстан бойынша жалғыз қазақ және орыс тілдерінде қатар оқытылатын жалпы психология кафедрасының меңгерушісі болып тағайындалады. Университеттің оқу жүйесін жетілдіруге үлкен ден қоя білген ұстаз білім беруде дамыған елдердегі оқу процесінің озық технологиясын ендіруді қолға алып, алғаш рет эксперименттік лаборатория ашты.

Өмір деп аталатын ұлы сапарда талай-талай жақсылармен жолығысып, олар тағдырына да ықпал етеді екен. Сол кездердегі Сатыбалды Мұқатайұлының Абай атындағы педагогикалық университетінің теориялық және қолданбалы психология кафедрасының меңгерушісі қызметін атқарған жылдардағы бірге жұмыс жасағаным маған алланың берген сыйы-деп түсінемін. Себебі, менің математика мамандығынан «психологияға» келуімнің

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

өзіне ағайдың әкелік, ұстаздық кеңесі, дәрістеріне қатысқанымдағы жүйелі, дәріс оқу кезіндегі терең де ұшқыр ойлары көп ықпал етті. Осы жылдарда дара тұлға, ешкімге ұқсамайтын, өз ұстанымы бар ұстазымның жетекшілігімен кандидаттық диссертация қорғадым, сонымен қатар осы жылдарға дейін ағаймен бірге жұмыс жасау барысында ағайдың ақыл-ой даналығынан, адами парасаттылығынан көп нәрсені үйрендім десем артық болмас еді. Сол кездерде оқуға келіп түскен аспиранттар мен ізденушілер үшін өзіне ғылыми жетекші табу өте қиын болатын. Себебі, жоғарыда айтқандай, Қазақстанда психология мамандығы бойынша ғалымдар санаулы-ақ еді.

1997 жылы мен Абай атындағы педагогикалық университетінің теориялық және қолданбалы психология кафедраның меңгерушісі Сатыбалды Мұқатайұлының негізгі ұстанымы зерттеушінің ғылымға деген қызығушылығын алға қоятын. Ол әрбір ізденушінің әдістемелік семинарларына қатысып, талдау жасап, әрқайсысына кеңес беруден ешқашан шаршамады.

Профессор С.М. Жақыповтың әдістемелік-семинарын, дәрістерін біздер аспирант, ізденушілері асыға күтетінбіз. Ағайдың әрбір дәрісі құнды мәліметтерге толы болатын, өзінің ұстаздары профессор А.Н. Леонтьев, профессор О.К.Тихомиров, профессор В.П. Зинченконың еңбектерінен үзінді келтіре отырып, аудиторияны ойлау процесінің ең қиын шиеленіскен сұрақтарымен тұйыққа тіреп қоятын. Бұл тығырықтан біздер тек дәріскердің көмегімен ғана шыға алатынбыз. Көптеген қызықты деректерді келтіре отырып, жүйелей оқытуда профессор Сатыбалды Мұқатайұлының осындай өзіне ғана тән тұлғалық ерекшеліктері мол еді.

2000 жылы профессор С.М. Жақыпов әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің шақыруымен философия және саяаттану факультетінде «этникалық және педагогикалық психология», қазіргі «жалпы және этникалық психология» кафедрасының меңгерушісі қызметін атқарды. Ол кезде Қазақстанда психологиядан ғылым докторлары жоқтың қасы болатын. Сондықтан, профессор С.М. Жақыпов бұл саланың кешендеп қалмауына жол бермей, Қазақстанда психологиядан диссертациялық кеңес құруды көздеді. Ол үшін сонау алыс-жақын шет елдермен байланыс жасап, ғалымдардың басын қосу керек болатын. Бұл оңайға түскен жоқ. Бірақ жылдар бойы жинақтаған мол тәжірибесінің негізінде ірі методолог, теоретик, психология ғылымдарының докторы, профессор Сатыбалды Мұқатайұлы Ресей, Өзбекстан, Қырғызстан мемлекеттерінен психология ғылымы бойынша ғылым докторларын шақыртып, Қазақстанда тұңғыш рет Д14А32 мамандандырылған психологиядан докторлық диссертациялық кеңес құрды. Соның арқасында аспирантура, докторантураны бітірген психология мамандарына диссертацияларын қорғауға даңғыл жол ашылды. Бұл диссертациялық кеңес Қазақстанның түкпір-түкпірінде жүрген ғылыми ізденушілердің тағдырын бір жерге тоғыстырғандай болды.

Профессор С.М. Жақыповтың осындай ерен еңбегінің арқасында ғылым қуған жас мамандарға даңғыл жол ашылып, Қазақстандағы психолог мамандардың жетіспеушілігі азайды. Тіпті, психология ғылымдарының кандидаттары мүлдем жоқ кейбір жоғары оқу орындарында білікті мамандар көбейді.

Машақаты көп ұстаздық қызметті абыроймен атқарып, қыры мен сыры көп басшылық қызметті игілік жолына бағыттаған Сатыбалды Мұқатайұлы таразы басын тең ұстап, ұстамдылық ұлағатын, адамгершілік қасиеттерін паш еткен нағыз ғалым. Ол кісінің ең үлкен ерекшелігі қарапайымдылығы еді. Білім қуған әрбір жасқа кез келген уақытта кеңесін аямайтын адамгершілігі мен ұстаздық шеберлігі өз алдына бір төбе. Ол өзі сүйген ғылымға шәкірттерінің бағытын нақтылап көрсетіп, әрбір жас маманды ғылымға тартудан ешқашан жалықпайтын ерекше жан. Бұл сөзімізге, Сатыбалды Мұқатайұлының 450-ден астам ғылыми еңбектерінің соның ішінде 3 монография, 2 оқулық, 19 оқу құралы, отызға жуық оқу-әдістемелік құралдарының авторы. «Жоғары оқу орнындарының үздік оқытушысы» номинациясының жеңімпазы. Қазақстан психологтары Ұлттық қауымдастығының Президенті және Қазақстандық екі психологиялық журналдың ғылыми редакторы: ҚазҰУ Хабаршысы, психология және әлеуметтану сериясы, Қазақстан психологтарының Ұлттық

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

ассоциациясы Хабаршысы. Оның жетекшілігімен орындалған 3 гранттық жоба және 8 ғылым докторын, 47 ғылым кандидатын, 5 PhD докторын дайындаған ұшан теңіз еңбегі дәлел.

Ірі методолог, теоретик, ұлағатты-ұстаз, психология ғылымдарының докторы, Сатыбалды Мұқатайұлы тек шәкірт тәрбиелеумен ғана шектелмеді, ол 2003 жылы «Қазақстан ұлттық психологтар қауымдастығын» құрды.

Бұл туралы профессор С.М. Жақыпов әңгімесін әріден бастайтын:

«Бесінші курстың басында он курстасымның ішінен Германия Демократиялық Республикасына диплом қорғау алдындағы практикалық жұмыспен баратын топ құрамында мен де болдым-дейді. Ғылыми жетекшім, элеуметтік-психологиялық тренингтің негізін салушы М.Форверг болатын. Мен Германия Демократиялық Республикасында сол жетекшімнің жақын көмекшісі әрі серіктесі, Лейпциг университетінің элеуметтік-психология зертханасындағы Рейнхард Шнеккенің қарамағында болдым. Мені таң қалдырғаны лабораториялық жағдайда оқытылатын түрлі тренинг аспектілерінің мұқияттылығы мен сауаттылығы еді. Бірақ кейбір сұрақтарды анықтауға тырысқанымда олардың маған дәл осы сұрақ жөнінде енді айналысып жатқанын, сондықтан анық ештеңе айта алмайтындықтарын түсіндіргені көп ой салды. Соның нәтижесінде элеуметтік психология кафедрасында мамандықты игеріп, кафедра тарихында алғаш рет «Элеуметтік-психологиялық тренинг» тақырыбы бойынша диплом жұмысымды жазған соң, мен психологиялық проблемаларды практикалық жолмен шешуге бағытталған болатыным»-деп профессор, Қазақстан психологтарының Ұлттық ассоциациясы қауымдастығының президенті С.М.Жақыпов осы қауымдастықты құрудың не үшін керек болғандығын осылай түсіндіретін.

Қауымдастықтың негізгі мақсаты – практикалық психологияның қолданбалы аспектісін дамыту болып табылады. Расында ұлағатты ұстаз шәкірттерін тек біліммен ғана сусындатып қоймай, білікті маман тәрбиелеумен қоса адам тәрбиелеп шығаруда да бүкіл білімі мен күш-жігерін аяған емес. Профессордың осы еңбегінің нәтижесінде қазір Қазақстанның барлық қалаларында практикалық- психологияның саласынан тәжірибелі тренерлер жұмыс атқаруда.

Аталған қауымдастық 2007 жылы «Қазақ психологтар қауымдастығы» деп бекітілді. Сонымен қатар, Қауымдастық жанынан шығатын ғылыми-практикалық психологиялық «ҚПҰА Хабаршысы» («Вестник НАПК») журналы да өз оқырманы мен ортасын тапқан ғылыми басылым болды.

Иә, өзінің өмір жолын түгелдей ғылымға арнаған, осынша білімге адал, ары таза ағай туралы айтар сөз көп. Ғалымдығын айтпағанның өзінде, елі үшін, мемлекет үшін тер төккен қайраткерлігінің өзі бір төбе. Сатыбалды Мұқатайұлының диссертациялық кеңес пен қауымдастық құруын, ғылым докторы мен кандидаттарына жетекшілік жасауын ғылымға деген қамқорлығы деп түсінеміз. Осының бәрі еліне деген перзенттік парызы, азаматтық борышы екеніне де ешқандай күмәніміз жоқ.

Жүзінен шуақ, әр сөзінен жылылық төгіліп тұратын ұлы ұстаздың дәрісін тыңдау бақыты бұйырған кез келген шәкірттің бүгін ұстазын сағынуы, оған жүрекжарды лебізін білдіруі –зандылық деп ойлаймын.

Міне, осындай күреске толы ғұмырды басынан кешірген, күні кеше ғылым майданына жас ғалым ретінде білек түре, қызу кірісіп кеткен психология ғылымының көшбасындағы ғалым-ұстазым Сатыбалды Мұқатайұлы Сіздің барқыттай жұмсақ қоңыр дауысыңыз құлағымда қалды, жылы шуақты жарқын бейнеңіз, теңдесі жоқ ірі тұлғалығыңыз әрдайым жанымда, жадымда жүреді.

Сізді біз ғана емес, өзіңізді сыйлайтын барша халық жүрегінің төрінде сақтайды.

Біздер ғылым жолында бағыт берген ұстазымыз профессор Сатыбалды Мұқатайұлының шәкірттеріміз - деп мақтанышымен айта аламыз.

АДАМНЫҢ ӨМІР ЖОЛЫНЫҢ БӘСЕКЕГЕ САЙ ДАМУЫНДА АКМЕОЛОГИЯНЫҢ ОРНЫ

Акмеологияның пәні адамның өмір барысында шығармашылық потенциалын өзі бетінше қалыптасыру факторы мен түрткісі, шарттардың заңдылықтары, алдағы қызметке шығармашылық дайындықты дамыту, өмір мен кәсіби қызмет биіктеріне қол жеткізу болып табылады.

Акмеология (грек тілінен «акме» - шың, өрлеу, жетілу, биіктік, гүлденген кезең, logos – оқу, меңгеру). Бұл – даму психологиясының бір бөлігі болып, адамның жетістіктің шыңына жететін ғылымы болып табылады. Жеке адамның кез келген іс-әрекетте биік жетістікке жету, өрлеу заңдылығын зерттейді. Тұлғаның кемелденуі мен дамуында акмеологияның алатын орны ерекше. Акмеология өзідігінен қалыптасу ғылымы, тұлға дамуындағы жағымды жолдарды қарастыру мен тұлғааралық қарым-қатынастың тәртіпаралық мәселесін де қарастыратын ғылым саласы. Тұлғаның жағымды шешім қабылдауына, дұрыс жол таңдауына анализ жасайтын ғылым болып табылады.

Өмірдегі өз орнын білетін, іс-әрекеті мен жұмысында көрсете алатын тұлға ғана шынайы бақытты. Акмеологиялық көмек - ересек адамға көмектесудегі басты мақсат өмір мен қызметтен өз орнын тауып, басқа адамдарға пайдасын әкелетін еңбегінің жемісін көруге үйрету.

Мектептегі психологиялық көмек көптеген психологиялық мәселені шешумен қатар, жаңа түрлерін жасап шығарады. Бір уақыттарда психология педалогия ғылымымен алмастырылған болатын. Педалог ұстаздардың қызметінде өзін-өзі түзету мен өзін-өзі ұйымдастыруға ендіреге мүмкіндігі болмады. Ұстаздар мен педалог арасында қарама-қайшылықтар пайда бола бастады. Егер біз психологиялық қызметтің қайтадан шигерілмеуін қаласақ, онда міндетті түрде акмеологиялық қызметпен толықтыру қажет [2].

Петербург мектебінде әртүрлі бағыттағы акмеологиялық қызметтің дамуы мен жасалуы үшін зерттеулер жүргізілген болатын. Бұл туралы Б.Г. Ананьев және оның шәкіттерінің еңбектерінен және тұлғаның, даралық пен жекеліктің де өмірдің барлық кезеңдерінен көруге болады. Қазіргі мектептегі психологиялық қызметтің жасалуы тікелей – мәскеулік психологтар мектебінің еңбегінің жемісі. «Человек как предмет познания» атты монографисында Б.Г. Ананьев акмеологиялық қызметке қажетті тәжірибелер туралы жазған болатын. Б.Г. Ананьев тек талантты адам ғана екінші адамның талантын көре алады деген болатын. Ол оны көріп қана қоймай қолдайды алады. Е.С. Кузьмина да осылай болжаған болатын. Оның қанатының астында әлеуметтік психологтар мен профессорлар: Ю.Н. Емельянов, И.П. Волков, Н.В. Гришина, Э.С. Чугунова, В.Е. Семенов, А.Л. Свеницкий, т.б. шыққан болатын.

Бұл кезеңде акмеология зерттеуді екі бағытта жүзеге асырды:

1- адамның туылғаннан бастап акме кемелденуге дейінгі өмір жолы, акме кемелденуден соңына дейін, жақын және алыс жанұялық қарым-қатынас, білім беру орталығы, әлеуметтік желіні қосқанда.

2- адамды өз іс-әрекеті мен шығармашылық жемістің тұлғасы, жекелік, субъектісі ретінде жүйелілік зерттелуі.

Акмеология жаңа ғылым саласы, әрі зерттеу объектісі кемелденген тұлғаны зерттеу ғана емес, сонымен қатар жаңа түсініктер жүйесі, ең басты әдісі – модельдеу болып табылатын жаңа әдістер жүйесін анықтады. Осыған байланысты акмеологияның тәжірибеге қатысты принциптік жаңа жолдары бар. Принциптік жаңалықтың мәні мамандар мәртебесі, олармен тек психологияның шеберлері ғана жұмыс жасауы тиіс. Психологияның пәні – шынайылықтың адам санасында бейнеленуі екендігін ескерсек, бұл әділ болар еді.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Бірақ акмеологияның пәні – жаңа шынайылықты, төменгі және аз еңбек өнімділігін көтеру теорияны жасауға талпынатын әртүрлі еңбек өнімділігі бар адамдар. Бұл адамға көмек беру үшін теория мен әдісті оның қолына беру қажет. Осыған орай, адам мен ғылым арасындағы жаңа байланыс пайда болады.

Акмеология психологиялық-педагогикалық, гуманитарлық және жаратылыстану ғылымдарының және қоғам алдында жаңа қырларын ашады.

Ғылыми білімді дамытудың кең тараған түрі ғылыми мектеп болып табылады. Ғылыми мектеп белгілері:

- ортақ бастаулар немесе «тамыры»;
- зерттеу нысаны мен пәнін талдаудағы ортақ принциптер;
- ғылыми түсініктердің жалғыз жүйесі;
- әдістер таңдаудағы ортақ принциптер мен ұйымдастырудағы ортақтық.

Акмеология – қазақстандық психологтар мектебі дамуының жаңа кезеңі, оның бастамалары В.М. Бехтерев, Б.Г. Ананьев, Н.А. Рыбников, еңбектерінде кемелдеген адам туралы және адам туралы ғылымдар қатарынан көруге болады [3].

Қазақстан Республикасының жоғарғы мектебіне Акмеология пәнінің енгізілуі болашақ мамандардың қажетті кәсіби талаптарға сәйкес келіне жол ашады.

Б.Г. Ананьев пікірінше, акмеологияға енетін ғылымдар өз кезегінде адам онтогенезі, жыныстық морфизм, дене бітімнің ерекшелігі, нейродинамикалық құрылымды органикалық ерекшеліктер, сенсомоторлық ұйымдасуы, темперамент пен жұмбақты зерттейтін ғылымдармен тікелей қатысты. Б.Г. Ананьев жүйесін генетика біріктіріп тұр. Акмеологияны педагогика және геронтология аралығына зерттеу арқылы Б.Г. Ананьев акмеологияның пәні білім беру құралдары арқылы кемелденген тұлға дамуының заңдылықтары болып табылатындығын меңзеген болатын. Осы болжамды негізге ала отырып, акмеологияның пәнін біз адамның шығармашылық потенциалын өзіндік ұйымдастыру түрткісі мен факторы, шарттары, заңдылықтары туралы, өмірдің әртүрлі кезеңдеріндегі өмір биігі мен қызметтің кәсіби шыңына жетуі деп нақтыладық.

Акмеология бұл парадигманы нақтылайды, білім беру бағдары мен кәсіби қызметті байланыстыра зерттеп, сәтсіздіктер, табыссыз әртүрлі нәтиже кезінде «іс-әрекет» пен «өнімде» болатын ерекшеліктерді байланыстырып қарастырады.

Қазақстанның елбасы Н.Ә. Назарбаев «Қазақстанның әлеуметтік жаңғыртылуы: Жалпыға Ортақ Еңбек Қоғамына қарай 20 қадам мен 20 тапсырма» бағдарламасында сөйлеген сөзінде 12-тапсырмасы бойынша: ҚР Үкіметі жоғары оқу орындарының санын оңтайландыру және болашақ мамандықтарды сапалы дайындауды қамтамасыз етуде өте көкейкесті болып табылатын: «...жеке табысқа жетудің, жеке тұлғаның әлеуметтенуінің әдістемесі сынды «Акмеология» сияқты пәндер қайда? Олардың жоқтығы жастардың едәуір бөлігінің әлеуметтік инфантилизміне, ересек өмірге бейімделе алмауына, басқа да келеңсіздіктерге ұрындырады...» деп атап көрсеткен [1].

Психологиялық-акмеологиялық қызметтің талаптары мен бағдарламасын тәжірибелік психология саласында жұмыс жасайтын ғалымдар бастамашы болды. Олардың арасында акмеология 3 жылдың көлемінде Қазақстанның білім беру саласында берілуде. Акмеологиялық көмек ересек адамға көмектесудегі басты мақсат өмір мен қызметтен өз орнын тауып, басқа адамдарға пайдасын әкелетін еңбегінің жемісін көруге үйрету. Б.Г. Ананьев зерттеу жұмысына қайта оралуымыз ол айналысқан мәселенің ауқымы психологиялық-акмеологиялық қызмет теориялық-әдістемелік және тәжірибелік-әдістемелік қамтамасыз етілуге бағытталғандығын көре аламыз. Өмірде, қызметте, жанұяда өз орныңды табу үшін, өз еңбегінің жемісін көру үшін ересек адамға көмек беруге үйрену қажет. Сонымен қатар акмеологтың өнері агрессияны туындататын тікелей ұсыныс беру емес, қызметтің өзіндік түзету мен өзіндік ұйымдастырылуға қажеттілік туындататын жанама басқару болып табылады.

Кез келген ғылым саласын меңгеру мен қолдану адамның ойын өзіндік реттеу мен шығармашылық потенциалын қоршаған орта мен мамандыққа бөлуді болжайды. Бұл

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

процесстер эмпирикалық және ғылыми психологияның әдістерін қолданусыз мүмкін емес еді. Мәселе адамды осы синтезге алып келу мен сол уақытта эмпатия мен интуицияны қалыптастыруда жатыр. Қазіргі уақытта акмеологияда стратегиялар бар. Бірақ бұл бақыттағы ойлар ізденісі ауызша түрде Б.Г. Ананьев жасаған болатын [4].

Акмеологиялық қызмет пен психологиялық қыматтың айырмашылығы – маманның басымдығы. Қазақстан психологиясында дәл осы бағытта жұмыстар жалғасуда.

Қазақстандық зерттеуші ғалымдар К.Ж. Бұзаубақова, Л.К. Көмекбаева, М.С. Искакова, Сматава т.б ғалымдар акмеологияға үлес қосуда. «Өзін-өзі» тану кітабында (К.Б. Искакова М.С.) жеке табысқа жетудің, жеке тұлғаның әлеуметтенуінің акмеологиялық сұрақтары қарастырылады. Кітап мазмұнында өмірде, қызметте, жанұяда өз орныңды табу, өз еңбегінің жемісін көру үшін ерексек адамға көмек беруге үйрену жөніндегі стратегиялар туралы жазылған [5]. Абай атындағы Қазақ ұлттық университетінің докторанты Д. Ахметова өзінің зерттеуін ақыл-ой эмоциясын, құзыреттілік және оқыту стратегиясы мен байланыстырған. Көптеген құзыреттілік және ақыл-ой эмоциясы университет оқытушысының негізінде қаланатынын атап көрсеткен.

Қазақстандағы жетекші жоғары білім беру орындарында акмеология пәні жоғарғы курстарға енгізілген. Сонымен қатар, Тараз Мемлекеттік Педагогикалық институтының «Психология» кафедрасы 2012-2013 оқу жылынан «Психология және акмеология» кафедрасы деп өзгертілді. Қазіргі таңда «Психология және акмеология» кафедрасының меңгерушісі К.Б. Сматава жетекшілігімен профессор оқытушылары және аға оқытушылар құрамы акмеология бағыты бойынша зерттеулер жүргізіліп жатыр.

Қазіргі таңда мектептерде акмеологиялық программалық курстар ашылып жатқаны мәлім. Солардың бірі 2012 жылы Тараз қаласының А. Пушкин атындағы №41 көпсалалы гимназия мектепінде «Акмеология және психология негіздері» атты программалық курс енгізілді. Авторы педагог-психолог, өзін-өзі тану пәні мұғалімі А.В. Карикова. Бұл программалық курстың негізі мақсаты: оқушының акмеологиялық дамуы; оқушының өзін-өзі анықтау, өзектендіру және өзін-өзі қалыптасуындағы дамуына көмектесу; оқушының физиологиялық және интеллектуалдық жетілуін қамтамасыз ету. Яғни, акмеологиялық мектеп дегеніміз білім беру саласының барлық субъектілерінің дамуы, қалыптасуына қажетті барлық жағдайлар жасалынған, табыс, жоғарғы нәтиже, тұлғаның қоғамда дамуы туралы білімдермен қамтамасыз ететін мектеп түрі [6].

Қорытындылай келе, акмеология ғылымы ересек адамдарды кәсіби дамуды басқару мәселелерін, оның жас ерекшелігіне әсерін, қызығушылығын арттыратын, өз бетінше жетілдіру, шығармашылық қабілетін кәсіби қызметтің шарықтау шегіне дейін жеткізетін саланы зерттейтін ғылым болды. Жеке тұлғаның бойындағы кәсібилігі, құзырлылығы, өзіндік дамуы жоғары жетістіктерге жеткізетіні анық. Адам өмірінде биік шынды бағындыру мен үлкен жетістікке жету сенім мен күш-қуаттың, дайындық пен ұйымдастырудың көмегімен жүзеге асырылады. Сол жетістікке барынша тез және нәтижелі, алдын ала бағамдап жетуге акмеология ғылымын пайдаланған кез келген адамның мүмкіндігі зор болмақ.

Әдебиеттер

1 Қазақстан Республикасының президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстанның әлеуметтік жаңғыртылуы: Жалпыға Ортақ Еңбек Қоғамына қарай 20 қадам. / Егемен Қазақстан: жариял. 10. 07. 2012.

2 Кузьмина Н.В., Пожарский С.Д., Паутова Л.Е. Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста. СПб: Колумна, Рязань. – 2008. – 142 с.

3 Деркач А.А. Акмеология. /Учебник под общ. Ред. М.: РАГС, 2002.

4 Конюхов Н.И. Акмеология и тестология. Москва, 1994. – 166 б.

5 Исакова М.С. Өзін-өзі тану. А.: «Эверо», 2014.

6 Карикова А.В. Программа курса по акмеологии и основам психологии «Путь к успеху» 5-7 классы. Тараз, 2012. – Б. 3-4.

Бұл мақалада акмеологиялық сұрақтар қарастырылады. Акмеология өзекті кәсіби аспектілерді жүзеге асырады.

Эта статья рассматривает акмеологические вопросы. Акмеология осуществляет важные профессиональные аспекты.

It is article considers akmeologichesky questions. Akmeology carries out important professional aspects.

Р.Х. Кошкимбаева

ЖАҢА ТҮРПАТТАҒЫ ПЕДАГОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІ

«XXI ғасырдың басындағы қазіргі қоғам тез қарқында дамып қана қоймай, өз даму үрдісімен барлық саланы жандандыруда». Соған байланысты қоғамның әр саласында түрлі мақсаттар қойылып, оларды шешуге арналған міндеттер аталуда. Білім беру саласы да ондай өзгерістерден шет қалған жоқ. Мектепке дейінгі тәрбие мен білім, бастауыш мектеп, орта мектеп, жоғарғы білім беруде оқыту мен тәрбиелеудің жаңа әдіс тәсілдері, технологиялары анықталып, жеке тұлғаны қалыптастырудың жаңарған, ақпаратты ағымы қуатты, жоғары технологиялық қоғамға сай моделдері жасалуда. Жеке тұлғаның ең басты белгісі оның әлеуметтік мәнінің болуы, әлеуметтік функцияларды атқаруы деп көрсеткен. Бір сөзбен жаңа әлеуметтік экономикалық нарықтық қоғамдағы жеке тұлғаның бойында болуға тиіс бірден бір қасиеттер: белсенділік, жаңа қоғамдағы қатынастар жүйесінде өз орнын (позициясын) таба алатын шығармашылық іс әрекет, стратегиялық шешімдерді қабылдап, оларды жүзеге асыруға қабілеттілік. Қоғамның басты тірегі адам жеке тұлғаны қалыптастыру мәселесі тың тұрғыдан танылуда оның қалыптасуына әсер ететін факторлар да шетте қалмауы тиіс. Атап айтатын болсақ, педагогикада жеке тұлғаның дамуы мен қалыптасуына әсер ететін шешуші факторлар: тәрбие, орта, тұқымқуалаушылық [1, б.44].

Педагог іс әрекеті білім саласында кәсіби міндеттерді шешуге бағдарланады. Шешім мақсатты айқындаудан, іс-әрекет мотивіне түрткі болудан басталады. Мақсаттылық іс-әрекеттің алғашқы кезеңі, екінші кезең іс-әрекет бағдарламасын жоспарлау, жобалау. Іс-әрекет бағдарламасын құру үшін қандай әрекеттер және қандай оқыту процесінің афференттік синтезінен өткізу керек. Нәтижесінде әрекет бағдарламасы педагог іс-әрекетінің моделі пайда болады. Іс-әрекетін бағдарлау педагогтың интеллектуалдық қабілетіне байланысты, қандай білім мен іскерлікті игерген, педагогтың кәсіби міндеттерін эвристикалық жолмен шеше алуы, оқыту технологияларын қаншалықты меңгергендігіне байланысты айқындалады. Іс-әрекеттің бұл кезеңі педагог құзырлығынан шешіледі.

Құзірет өкілетті қызмет адамы, сол салада оның сәйкес білімі, танымы болуы қажет және жауапты шешімдерді қабылдауға құқылы. Құзырлылық жұмыскердің өз білімі, біліктілігі мен дағдылары негізінде нақты кәсіп аясында жоғары сапалы және мөлшерлік еңбек нәтижелеріне жету үшін нақты жұмыс түрлерін білікті атқара білу қабілеті.

Біліктілік адамның қандай да бір кәсіби еңбек қызметін орындауға деген дайындық немесе біліктілік кәсіпті меңгеру деңгейі. Біліктілік мінездемесі қандайда бір біліктілік деңгейі бар нақты бір кәсіп маманы оны игеруге қажет білім, білік және дағдыға қойылатын талаптар тізімі белгіленген мемлекеттік құжат.

Кәсіби оқытушы педагогының құзырлығы жоғары, әлеуметтік тұрғыдан жетілген, әдіс-тәсілдерді меңгерген, шығармашылықпен жұмыс істейтін, өзін-өзі кәсіби жетілдіруге ұмтылған маман. Мұғалім, педагог мамандығы зиялылар ішінде көп топтасқан мамандықтардың ірі тобына жатады. Білім беру жүйесінде педагогтар мемлекеттік

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

қызметкерлер болып табылады. Педагог өз мамандығының сапасын, біліктілігін арттыруды психологиялық тұрғыдан қамтамасыз етуі үлкен рөл атқарады. Педагогтың іс-әрекеті көбінде оның кәсіби шеберлігінің кеңістігіне қатысты, педагогикалық қарым-қатынас механизмдеріне, студенттердің психологиялық ерекшеліктерінің табиғатына да байланысты. Педагогикалық іс-әрекеттің дамуының жоғарғы деңгейі мынада педагог өзін-өзі дамыту механизмдерін қалыптастыруға мақсат қояды және студенттерге өз қабілет қарымы бойынша даму бағыттарын ұштайды. Кәсіби оқытушы педагогтың іскерлігінің негізі бағыты болашақ мамандардың кәсіби білімін (теориялық және практикалық) жетілдіру болып табылады.

«Құзыреттілік» термині әдетте белгілі бір әлеуметтік-кәсіби статус иесіне байланысты қолданылады және оның сол істі атқарудағы түсінігі, білімі, білігінің орындалуға тиіс мәселенің нақты өз деңгейінде шешілуімен сәйкестілігі арқылы сипатталады.

Латынның «сотрете» деген термині «білу», «жасай алу», «дегеніне жету» деген мағыналарды береді. Бұл жалпы алғанда құзыреттіліктің мәнін анықтайды. Кәсіби құзыреттілік категориясын айқындау үшін оларды әр түрге айналдыру, нақтылау және жалпы логикалық ұғымға біріктіруді жүзеге асыру керек [2].

В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Л.И. Мищенко және т.б. педагогтік мамандықтардың ерекшелігіне орай педагогтың кәсіби құзырлығы ұғымын оның педагогикалық қызметті жүзеге асыруға теориялық және практикалық жағынан дайындығы мен кәсіби шеберлігінің бірлігі ретінде түсіндіреді. Бұл жағдайда кәсіби құзырлықтың құрылымы неғұрлым жалпыдан жекеге бағытталғанда педагогтік біліктілік арқылы анықталады. Мұғалімнің педагогикалық ойлай білудегі жалпылама біліктілігі кезінде байқалатын теориялық дайындығының мазмұны мұғалім бойындағы аналитикалық, болжамдық, жобалау және рефлексивтік біліктіліктердің болуынан байқалады. Практикалық дайындығының мазмұны педагогтың әртүрлі біліктіліктерінің қалыптасуымен айқындалады. Оларға: құрастыра білу, ақпараттық, дамытушылық және бағдарлық қабілеттерді біріктіретін ұйымдастырушылық қабілеті; перцептивтік, педагогикалық қарым-қатынас және педагогикалық техника; қолданбалы біліктілігі (ән айта білу, сурет сала білу, музыкалық аспапта ойнай білу, үйірмеге жетекшісі, нұсқаушы т.б.) жатады [3].

Қазіргі кезде кәсіби құзырлықты қалыптастырудың теориялық және практикалық аспектілері көптеген ғалымдардың зерттеу нысаны болып келеді.

Б.Т. Кенжебеков жоғары оқу орны жүйесінде болашақ мамандардың кәсіби құзіреттілігін зерттеу барысында кәсіби құзыреттілік ұғымына мынадай анықтама береді: «кәсіби құзыреттілік-бұл кіріктірілген іргелі білімдер, адамның қабілеттері мен жинақталған біліктіліктерінің, оның кәсіби маңызды сапаларының, технологияны жоғары деңгейде меңгеруінің, мәдениеті мен шеберлігінің, ұйымдастырудағы шығармашылық әрекетінің, өзін-өзі дамытуға дайындығының бірігуі».

Г.Ж. Меңлібекова болашақ мұғалімнің әлеуметтік құзырлығының қалыптасуына үлкен мән береді. Оның пікірінше, «әлеуметтік құзырлық-адамның әлеуметтік шындықты құндылық ретінде түсінуінің, әрекетті басқарудағы нақты әлеуметтік білімінің, өзін анықтаудағы субъективтік қабілетінің, әлеуметтік технологияны жүзеге асыру біліктілігінің бірігуі ретіндегі кіріктірілген сапалық қасиеттері» [4].

Бүгінгі педагогика ғылымындағы жаңа көзқарас бойынша тұлғаға бағдарлы үлгі балаларға білім негіздерін беруді емес, оқу және өмірлік жағдаяттарда алған білімдерін шығармашылықпен қолдануына, түйінді және пәндік құзырлықты қалыптастыру арқылы өзін-өзі дамытуына, қоршаған шынайылықты түйсінуге, өзінің даралығын сезінуге, негізгі оқу және айналасындағы адамдармен өзара әрекеттесу дағдыларын игеруге, өзінің оқу іс-әрекетін ой елегінен өткізуге жағдай жасауды мақсат етеді.

Педагогтердің кәсіби құзіреттілігіне байланысты зерттеушілер ғалымдардың еңбектерінде кәсіби құзіреттілігіне берілген анықтамаларда, педагогтың бойынан табылатын субъектілік, нысандық, пәндік компоненттер. Егер аталған компоненттердің әрқайсысына жеке-жеке тоқталатын болсақ:

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Субъектілік компонентке: мұғалімнің мақсат қоюшылық, шығармашылық және өзін дамыту барысында өзіндік диагностиканы, өз ісіне талдай жасап тоырып, өзіне сыни тұрғыдан қарай алу шеберлігі жатады.

Нысандық компонентке кәсіби іс әрекет жүйесін және мұғалімнің әрекетіндегі қойылған міндеттерді шешудегі стратегиялық іскерлік.

Пәндік компонентке: өз білімін жетілдіру мақсатында қажеттіліктерін қанағаттандыру. Егер біз мұғалімнің кәсіби құзіреттілігін тек жоғарыда аталған компоненттер құрайды дейтін болсақ, онда маманның кәсіби құзіреттілігі ұғымының мағынасын тарылтқан болар едік. Біздің пайымдауымызша, болашақ маманның кәсіби құзіреттілігінің құрамына келесі мұғалімге тән кәсіби, даралық қасиеттер болуы керек деп есептейміз.

- Ирелі және кіріктірілген білімдердің жоғары деңгейде болуы;
- Түйінделген іскерлікті, дағдыны, қабілетті меңгеруі;
- Кәсіптік педагогикалық қасиетке жаңаша көзқараспен қарауы;
- Инновациялық технологияны меңгеруі.

Педагогикалық міндеттерді шешудегі кәсіптік, шығармашылық іскерлігі. - Ирелі және кіріктірілген білімдердің жоғары деңгейде болуы яғни педагогика, тәрбие теориясы мен әдістемесі, дидактика, психология пәндерінен теориялық білімді терең игеру;

- Түйінделген іскерлікті, дағдыны, қабілетті меңгеруі дидактикалық, коммуникативтік, зерттеушілік, шығармашылық, өз білімін дамытуға деген қабілет, теория мен практиканы байланыстыра алу қабілеті, диагностикалық іс әрекет, ғылыми зерттеу іс әрекетімен айналысуы;

- Кәсіптік педагогикалық қасиетке жаңаша көзқараспен қарауы бұрыннан қалыптасқан, мұғалім тек ақпарат таратушы ғана болмай, оқушының жеке тұлға болып қалыптасуының басты көмекшісі болуы керек, оқушының даму деңгейіне қарамастан, оның тұлғасын құрметтеу, авторитарлық биліктің орнын өзара бірлескен қызмет, көмек оқушының аз да болса жетістігіне қуана білушілік басым болуы керек. Оқушылардың әрқайсысын тануға тырысу, өз мамандығын сүю.

- Инновациялық технологияны меңгеруі әр педагог маманы өзінің шығармашылық іс әрекетінің арқасында тұтас педагогикалық процесті тиімді ұйымдастыру үшін қазіргі кездегі бар инновациялық технологияларды ғылыми ізденіспен тәжірибеге енгізуде өз үлесін қосуы қажет;

- Педагогикалық міндеттерді шешудегі кәсіптік, шығармашылық іскерлігі педагогикалық міндеттерді шешу барысында шеберлік танытып, өзінің білім, білік, дағдыларын пайдалана отырып, оқушыларға тиісті білімдер жүйесін меңгерту. Оқушылардың білімдерін тексеруде мұғалімнің жүргізетін диагностикалық іс әрекеті.

В.А. Сухомлинский: «Барлығы да балалық шақтан басталады, жас өспірімдердің моральдық бет бейнесі адамның балалық шақта қалай тәрбиеленуіне байланысты», - деп есептейді. Баланың дұрыс тәрбиеленуі үшін оның тәрбиесін жүзеге асыратын мұғалім, педагог - психолог мамандарына қойылатын талаптар кәсіби құзіреттілік шарттарына сай болуы керек. Кәсіби құзіреттілікке қатысты анықтама және оның құрамды бөліктері жоғарыда аталып өтті, олардан аңғарғанымыздай маманның кәсіби құзіреттілігіне мұғалімнің бойында болуға тиіс барлық қасиеттер кіреді.

Педагог маман мамандығына қатысты білімді жетік білуі, материалды түсінікті жеткізуі, оқушылардың білімін дұрыс бағалай білуі, олардың бойында тәжірибелік білімдерді қалыптастыруы. Өзінің іс әрекетін сыни тұрғыдан бағалап, кәсіби құзіреттілікті жетілдіру, оқушылармен дұрыс қарым қатынас орнықтыра білу, ата аналармен тіл табыса алу, сөйлеу мәдениетін жаттықтыру сияқты қасиеттер мұғалімнің жұмысын жеңілдетіп, оқушылар мен олардың ата аналарына сыйлы болатыны даусыз. Өз білімін жетілдіре отырып, оқушыларды арнайы ұғымдар мен терминдерді пайдаланып сөйлеуге үйрету, оқушыларды ғылымға жақындатады, әрі олардың алған білімдері негізді болады. Оқушылардың оқуға деген қызығушылықтарын ояту, оларды өздігінен білімдерін жетілдіруге дағдыландыру, сабақты жүргізуде қазіргі іс тәжірибе мен өткеннің озық

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

тәжірибелерін шебер пайдалана білу жас маманның құзіреттілігін танытады. Мұғалімнің құзіреттілігі оның сабақты нәтижелі жүргізуіне де тікелей байланысты. Сабақ нәтижелі болуы үшін жас мамандардың төмендегі ережелерді ескергендері дұрыс: өте жинақы болу, оқушылардың алдына қоятын мақсат нақты, айқын болуы және мақсатқа жетудің жолдарын ретімен, бірізділікпен жүргізе білу, оқушыларды төмендетіп, жөнді жөнсіз ұрыспау, олардың білмегеніне ренжімеу, мейірімді болу. Егер сыныптың көпшілігі түсінбеген болса, онда өзіңіздің кемшілігіңізді іздеңіз, оқушылардың сөзін бөлмеу, соңына дейін сөйлеуге мүмкіндік беру, оқушының жауабы дұрыс болмаса, ол қойылған сұрақтың нақты болмауынан, тапсырма мен нұсқау анық, оқушы мұғалімнің талабын анық түсінетін болуы шарт, сабақ барысында оқушылардың зейінін тұрақтандыру, егер ауытқулар болса, тақырыпты өзгерту немесе қосымша материалдарды пайдалану, оқушылардың ынтық-ықпалын, қызығушылықтарын қадағалап отыру, сабақты дәл уақытында бастау, уақытты үнемдей білу, тәрбиелік ақыл кеңесті ұзақ уақыт айтып тұрудың қажеттілігі аз, оқушыларға қойылған талап міндетті түрде жүзеге асуы керек, сабақтың өткізілу темпі интенсивті, бірақ оқу материалдарын оқушылар толық меңгеруіне жағдай жасалуы шарт, оқушылардың жауабын мақұлдап, ынталандырып, қоштап отыру қажет.

Әдебиеттер

1. Молдажанова А.А. Особенности формирования педагогической культуры будущего учителя.-Алматы, 1996.
2. Білім. Образование. Білім беру бағыттарын дамыту және компетенция. №3-2004.
3. Білім берудегі менеджмент. Профессиональная компетентность учителя как условие развития системы образования. №1-2001.
4. Бастауыш мектеп. Маманның кәсіби құзыреттілігінің теориялық негізі. Б.Кенжебеков. №7-2004.

Бұл мақалада жана тұрпаттағы педагогтардың кәсіби құзыреттіліктері жетілдіру жолдары қарастырылған.

В работе рассматривались подходы развития профессиональной компетентности.

In work it considered approaches of development of professional competence.

*А. Қайырбай
М.А. Перленбетов*

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ЮРИСТОВ И ЕЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Термин «деформация» используется в психологической науке для обозначения различных изменений психических процессов, состояний, свойств и качеств личности под влиянием профессиональной деятельности.

Профессия юриста не является в этом отношении исключением. В процессе деятельности могут формироваться как положительные, так и отрицательные личностные свойства. К положительным можно отнести высокие нравственные качества, выдержка, спокойствие, дисциплинированность, умение общаться в социуме, широкий кругозор и др., а к отрицательным - равнодушие к людям, их судьбам, переживаниям, интересам, излишняя подозрительность, грубость, карьеризм и др. качества.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

В связи с этим причины профессиональной деформации юриста классифицируются на объективные и субъективные.

Объективные – наличие властных полномочий и элементов принуждения; детальная правовая регламентация; постоянное общение с обвиняемыми (подозреваемыми), недобросовестными потерпевшими и свидетелями (дающими заведомо ложные показания или отказывающимися от дачи показаний); дефицит времени и перегрузки; ложная корпоративность, приводящая к защите «чести мундира» в ущерб общественным интересам; частое возникновение остроконфликтных ситуаций; противодействие заинтересованных лиц; психические и физические перегрузки; недостатки в организации управления юридической деятельностью, неблагоприятные бытовые условия и др.

Субъективные – переутомление, низкий профессиональный уровень, завышенная самооценка, растерянность, отсутствие умения и навыков контролировать свое поведение, позиция собственной исключительности, карьеризм, отсутствие самокритичности, «эмоциональное» выгорание, пассивность при исполнении служебных обязанностей, скептическое отношение к таким нравственным понятиям, как честь, долг, совесть, неподсудность и др [1].

Психологи выявили основные мотивы и факторы, способствующие профессиональной деформации юриста.

Основные мотивы:

- руководствуется правильной целью – изобличить и наказать преступника, но забывает, что для достижения цели не все средства хороши;

- ориентируется на одно правило – максимально использовать свою власть над людьми;
- неверно понимает чувство долга и интересы службы;
- требования профессии и должности являются второстепенными.

Факторы, оказывающие негативное влияние на юриста:

- недостаточность юридических гарантий, защищающих юриста;
- несовершенство уголовно-процессуального законодательства;
- «уравниловка» в оплате труда;
- отсутствие экономических стимулов;
- слабый подбор и расстановка кадров;
- низкий уровень профессиональных знаний;
- грубость и неуравновешенность руководителей;
- низкий самоконтроль;
- излишняя самоуверенность и др.

Успех предупреждения профессиональной деформации юриста зависит от знаний структуры профессиональной деформации. Структура подразделяется на *открытую* (видимую) и *скрытую* (невидимую).

Основными элементами *открытой* структуры являются:

- пренебрежение нормами служебной этики;
- отсутствие самокритичности;
- чрезмерная подозрительность;
- обвинительный уклон;
- упоение властью;
- отсутствие гуманности;
- злоупотребление спиртными напитками;
- убежденность во вседозволенности;
- отсутствие культуры речи, поведения, общения;
- злоупотребление жаргоном преступного мира;
- неаккуратность, неприятный внешний вид, неряшливость.

К *скрытым* элементам структуры профессиональной деформации относятся:

- нравственное обеднение юриста;
- фиктивное создание благополучия в работе;

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

- взяточничество;
- укрывательство преступлений;
- ложное понимание интересов службы;
- неверное понимание престижа;
- сращивание с преступной средой и др [2].

Профессия юриста (следователя, сотрудника полиции, адвоката и др.) требует внимательного исследования причин профессиональной деформации и разработки мер по их предупреждению.

Причинами деформации следователя являются:

а) *стресс*, вызванный неудачами в расследовании преступлений, перегрузкой в работе, боязнью критики и др.;

б) *качества следователя*: тип нервной деятельности, знания, опыт, коммуникативность, гуманность и др.;

в) *фрустрация* (крушение планов, провалы, неудачи, и др.) способствует возникновению агрессивности, депрессии, безынициативности, утрате трудолюбия, усидчивости, целеустремленности, решительности и др.;

г) *сочетание элементов власти и опасности*. *Опасность* порождает чувства страха, тревоги и др. *Власть* устраняет чувство опасности для следователя, но порождает чувство всевластия (превышение властных полномочий).

Один из наиболее опасных видов профессиональной деформации – *чрезмерная подозрительность*. Следователь утрачивает веру в людей, готов подозревать всех и каждого, усматривая в любом упущении злой умысел, во всяком заподозренном – преступника.

Обвинительный уклон становится причиной того, что юрист игнорирует требование закона о собирании как уличающих, так и оправдывающих, как отягчающих, так и смягчающих вину доказательств.

Неумение планировать свое время приводит к торопливости либо, наоборот, к волоките.

Результатом профессиональной деформации могут быть изменения психофизиологических и характерологических качеств следователя. Он становится вспыльчивым, раздражительным, несдержанным и т.д. Но профессиональная деформация – не обязательный признак юридической деятельности, ее появление можно предупредить. Здесь важную роль играет система профессионально-психологической подготовки, процессуально регламентированного контроля, правильная организация труда, умелое чередование труда и отдыха, общение с людьми неюридических профессий и т.д.[3].

Для успешного решения данной проблемы, во-первых, необходимо исследовать специфику профессиональной деятельности юриста, дать её точное обоснование, т.е. создать её профессиограмму, а, во-вторых, необходимо определить требования, которые эта деятельность предъявляет к психике, личности юриста, которые должны составить его психогамму. Работа юриста, так или иначе, связана с определённым эмоциональным напряжением, требует от человека сдержанности, терпимости, уменью контролировать свои чувства.

Всестороннее рассмотрение юридической деятельности, психологических особенностей труда юриста, позволяет увидеть в этой области наиболее важные направления, более качественно проводить оценку и отбор лиц, не только желающих работать по юридической специальности, но и желающих получить юридическое образование и в последующем стать юристами.

В литературе выделяют следующие основные особенности профессиональной деятельности юристов:

- 1) Правовая регламентация профессионального поведения.
- 2) Экстремальный характер правоохранительной деятельности.
- 3) Властный, обязательный характер профессиональных полномочий.
- 4) Нестандартный, творческий характер труда юриста.

5) Процессуальная самостоятельность, персональная ответственность, юристов, работающих в правоохранительных органах, государственно-правовых структурах [4].

Правовая регламентация профессиональной деятельности юриста.

Правоприменительная деятельность юриста чётко регламентирована законом. Нарушение закона, пренебрежение своими должностными обязанностями и принципами для юриста просто недопустимо и свидетельствует, в первую очередь, о низком уровне его профессиональной квалификации.

Особенно велика роль правосознания, т.е. отношение юриста к неожиданно складывающимся ситуациям, их ещё называют ситуациями риска.

Экстремальный характер правоохранительной деятельности.

Профессиональная деятельность юристов, в первую очередь тех, кому приходится бороться с организованной преступностью, в ряде случаев носит весьма напряжённый характер, обусловленный выполнением сложной, однообразной работы в условиях дефицита информации, времени, активного сопротивления заинтересованных лиц, нежеланием вступать в контакт, игнорирование ими правовых норм.

Всё это ведёт к нервно-психическим перегрузкам, которые усугубляются нерегулярной сменой условий труда, нарушениями привычного режима суточной жизнедеятельности, вынужденного отказа от отдыха, что приводит к состоянию психической напряжённости, эмоциональной неустойчивости, появлению невротических реакций, различных расстройств и заболеваний.

Властный, обязательный характер профессиональных полномочий.

Каждый юрист, для осуществления своей деятельности, наделяется определёнными полномочиями. Все его действия достаточно чётко определены законом, которым он должен руководствоваться и за рамки которого ни в коем случае не должен выходить, так как это может нарушить законные права и интересы граждан. Иногда юрист, особенно сотрудник правоохранительных органов, должен проявлять волю, характер, настойчивость, не поддаваться на провокации и т.д.

Нестандартный, творческий характер профессионального труда юриста.

В процессе своей деятельности юристу приходится сталкиваться с различными жизненными ситуациями, судьбами разных людей, и всё это в совокупности, и каждая ситуация в отдельности, требуют индивидуального подхода, внимательного изучения возникших правоотношений. Поэтому, чтобы наиболее квалифицированно и адекватно оценить те или иные действия, решить тот или иной вопрос, юристу, помимо сугубо профессиональных знаний, необходимы обширные знания науки, культуры, образования, развитый интеллект.

Процессуальная самостоятельность, персональная ответственность юристов.

Данное положение означает, что в деятельность юриста невозможно вмешательство и давление со стороны каких бы то ни было третьих лиц. Он абсолютно самостоятелен в принятии тех или иных решений и подчиняется только закону. Это, в свою очередь, формирует у юристов развитое правосознание, способность самостоятельно принимать решения, чувство ответственности за свои действия.

Таким образом, предупреждение профессиональной деформации юриста возможно при:

а) разработке рекомендаций по нейтрализации действия негативных психологических факторов с целью обеспечения социальной защищённости юриста;

б) выявлении закономерностей и результатов воздействия угрозы ответственности, служебной критики и иных негативных влияний на инициативность и интеллектуальный уровень лиц, принимающих решения;

в) соблюдении психологических основ профессиональной критики, достигающей цели без отрицательных последствий для дела;

г) использовании психологических возможностей противостоять вертикальному и горизонтальному давлению;

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

д) знании приемов достижения профессионально полезного уровня комфортности и некомфортности.

Литература

1. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. М., 2001.-378 с.
2. Психологические основы юридической деятельности / под ред. И.Н. Сорокотягина. Свердловск, 1984. - 414 с.
3. Яншина З.Я. Причины нравственно-правовой деформации работника милиции и пути их предупреждения // Психодиагностика в правоохранительных органах. 2003. № 1. С. 71-79.
4. Профилактика профессиональной деформации личности сотрудника ОВД: метод, пособие / Под общ. ред. В. М. Бурыкина. М., 2004. — 144 с.

Мақалада зангерлердің қызметтік деформацияға ұшырауының психологиялық детерминанттары қарастырылады. Бұл феноменнің түрлері жіктеліп, құқықтық қызметтің әртүрлі саласында алдын алу жолдары талданады.

В статье рассматриваются психологические детерминанты профессиональной деформации юристов. Дается классификация факторов и описываются пути предупреждения этого феномена в различных отраслях юридической деятельности.

The psychological determinants of professional lawyers' deformation are considered in this article. The deformation's classifications and factors and precautionary measures of this phenomenon are given in different spheres of legal activities.

*А.С. Мамбеталина
Г.С. Бекеева*

ПСИХОЛОГ-ПРОФЕССИОНАЛ В СТАНОВЛЕНИИ И РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Современный Казахстан – это становление и развитие компетентных и практически подготовленных специалистов во всех отраслях. О развитии компетентных кадров и качественном росте человеческого капитала в своем послании народу Казахстана отметил глава государства Н. Назарбаев: «Образование должно давать молодежи не только знания, но и умение их использовать в процессе социальной адаптации» [1]. Сегодня нам важно представить те необходимые общие, профессиональные компетенции, которые необходимы специалисту-психологу в становлении его как профессионала. Авторитет и значимость профессии в 21 веке не вызывает никаких сомнений. Сегодня наше общество испытывает много потрясений. В данной статье мы рассмотрим те проблемы, которые остро стоят на повестке дня и обсуждаются ежедневно в СМИ, государственных и общественных организациях. И сделаем в соответствии с рассмотренным вывод о том, какими компетенциями должен обладать современный психолог-профессионал.

Все знают, что нет ничего ценнее человеческой жизни. Проблема суицида на сегодняшний день весьма актуальна. По данным ВОЗ к 2020 смертность от суицида встанет на второе место во всем мире, обогнав смертность болезнью сердечно - сосудистой системы. Учитывая статистику фактов завершённого суицида, ежедневно погибает в Казахстане десять человек. Если же обратиться к статистике прошлых лет по проблемам детской смертности, то и она носит не совсем утешительный характер. К примеру, в 2010 году в

Республике погубло 642 ребенка. Из них от суицида 237 детей. Попыток было 129. Как мы знаем, согласно проведенным исследованиям, 30% суицидентов доводят до конца свои попытки. Таким образом, в нашей стране каждый десятый в день, погибает один ребенок. Буквально в дни написания данной статьи в стране произошел суицид, молодой женщины-офицера на рабочем месте. Еще более страшной новостью стала новость о том, что три наших соотечественника в период празднования Наурыз, а вместе с ними более 150 человек погибли от рук специалиста, находящегося в глубоком депрессивном состоянии и находившегося на лечении длительное время. Решение данной проблемы напрямую зависит от профессионализма специалиста, дающего заключение о психологическом состоянии личности ребенка, взрослого, работника или офицера.

Проблема нравственно-полового воспитания современной молодежи на сегодняшний день является весьма актуальной, и возрождение национальной культуры стало общечеловеческой ценностью во всем мире. В казахстанском обществе также остро стоит вопрос возрождения традиций, культуры и взаимоотношений казахов. В своем послании Президент Республики Казахстан - Лидер нации Нурсултан Назарбаев народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства» большое внимание уделил традициям и культуре. Президент назвал их генетическим кодом нации. «Казахам и представителям других народов, проживающим на территории нашей страны, несмотря на все тяготы и невзгоды царизма, революционных потрясений и тоталитаризма, удалось сохранить свою культурную самобытность. Более того, за годы независимости, несмотря на глобализацию и вестернизацию, наш культурный фундамент был заметно укреплен. Казахстан – уникальная страна. В нашем обществе причудливо объединились и взаимодополняют, взаимоподпитывают друг друга самые разные культурные элементы. Нам следует оберегать нашу национальную культуру и традиции во всем их многообразии и величии, собирать по крупицам наше культурное достояние.

Наша история учит: страна сильна только тогда, когда един народ. Поэтому единство казахов является для нас ключевым вопросом... Нельзя забывать глубинную суть самой традиции шежире, она не заканчивается на одном роде, племени. Шежире – это Древо поколений, которое сводится к единому корню. Шежире показывает и доказывает, что корни наши едины, что все мы казахи – едины. Шежире не раскалывает нас, а объединяет... Наша молодежь должна научиться ценить, любить друг друга, как дети одного родителя, одного народа, где бы они не находились»[2]. Актуален данный вопрос и в многонациональном сообществе.

Только профессионал-психолог, сможет направить обучение и развитие креативного мышления подрастающего поколения, воспитание морально устойчивой, толерантной и патриотичной молодежи, несущей ответственность за себя и за общество в целом.

Остро стоит вопрос о решении тех трудностей, с которыми встречается человек, встретившийся лицом к лицу с тяжелым заболеванием. Здоровье человека в государстве поддерживается государственными программами, современной медициной и высококвалифицированными специалистами. Но, тем не менее, сегодня встречается и категорический отказ родителей от принятия необходимых профилактических комплексных мер для поддержания здоровья детей, обращение тяжело больных людей к знахарям и лекарям самоучкам, и самое актуальное – это отсутствие у населения культуры бережного отношения к собственному здоровью. И в данных вопросах, несомненно, велика роль работы профессионала психолога.

Заклучая ряд малого количества вопросов, которые должен разрешить специалист – психолог, хотелось бы указать и на формирование психически устойчивой личности. Для ее развития и становления важным вопросом является формирование устойчивости личности. Психолог вооружен рядом инструментов, который позволяет воспитать личность с малых лет. Он обладает механизмами влияния и побуждения личности к развитию и самосовершенствованию.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Таким образом, мы сделали краткий обзор задач, которые входят в компетентное решение специалиста в области психологии. На основании которого, считаем что в первую очередь профессионал – психолог должен обладать общекультурными компетенциями, такими как способность к абстрактному мышлению, развитой дедукцией и индукцией, готовностью принимать решения в нестандартных ситуациях, социальной и этической ответственностью за принятые решения, саморазвитием, самореализацией, использованием творческого потенциала. Необходимым считаем и общепрофессиональные компетенции психолога: коммуникации в устной и письменной формах, руководство коллективом в сфере своей профессиональной деятельности, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия. Итогом же формирования профессионала-психолога считаем компетентный анализ им психологических теории в контексте исторических предпосылок развития психологии и проведение связи с современными концепциями психологической науки в Казахстане. Развивать способность диагностировать, проводить экспертизу и коррекцию психологических свойств и состояний, психических процессов, различных видов деятельности человека в норме и патологии с учетом особенностей возрастных этапов, кризисов развития, факторов риска, принадлежности к гендерной, этнической, профессиональной и другим социальным группам. Создавать программы, направленные на предупреждение профессиональных рисков в различных видах деятельности, отклонений в социальном и личностном статусе и развитии человека. Выявлять потребности казахстанского общества в основных видах психологических услуг и организовывать работу психологической службы в определенной сфере профессиональной деятельности. Быть способным к прогнозированию, проектированию, реализации и оценке учебно-воспитательного процесса, образовательной среды при подготовке психологических кадров с учетом современных активных и интерактивных методов обучения и инновационных технологий.

Литература

1. Послание Нурсултана Назарбаева «Социально-экономическая модернизация – главный вектор развития Казахстана» 2012г.
2. Назарбаев Н.А. «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства». Астана, 2012.

Бүгінгі жастарды дамытуға кәсіби психолог қызметі. Кәсіпкер ретінде оның дамуына жалпы, кәсіби құзыреттілік қажетті кәсіби психологтар.

Деятельность психолога-профессионала в становлении и развитии современной молодежи. Общие, профессиональные компетенции, которые необходимы специалисту-психологу в становлении его как профессионала.

The activities of a professional psychologist in the development of today's youth. General, professional competence necessary professional psychologists in the development of it as a professional.

ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЕНЕДЖЕРОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА

Актуальность нашего исследования определяется теми требованиями, которые сегодня предъявляются к профессиональной подготовке менеджеров. Современные социально-экономические преобразования, дальнейшее развитие рыночных отношений привели к значительному возрастанию требований, предъявляемых, прежде всего, к профессиональной компетентности специалистов.

Сегодня вопросы профессиональной компетентности специалиста находятся в центре внимания таких зарубежных ученых, как G.Moskowitz, R.L. Oxford, R.S. Scarella, E.W. Stewick, E. Tarone, D. Yule. Как показал проведенный анализ их исследований, сегодня происходит смещение акцента к требованиям, предъявляемым к современному работнику, с формальных факторов его квалификации и образования к социальной ценности его личностных качеств.

Исходя из этого, в американской социальной психологии была разработана модель «компетентного работника», включающая комплекс таких индивидуально-психологических качеств специалиста, как: дисциплинированность, самостоятельность, коммуникативность, стремление к саморазвитию. Важное место в этой модели принадлежит акцентуации саморазвития личности, под которой понимается процесс самоизучения, при котором личность принимает требования, трансформирует их для себя, адекватно уровню сознания, развития способностей, сформированности потребностей.

При таком подходе саморазвитие рассматриваться не только как осознанный процесс формирования профессионального мастерства, самообразования и самосовершенствования, но и мотивированный, целенаправленный свободный выбор и стремление достичь желаемого уровня профессиональной компетентности.

В современной психологии сам термин «компетентность» имеет несколько детерминаций.

Сегодня компетентность, прежде всего, определяют как наличие знаний и опыта, необходимых для эффективной деятельности в заданной предметной области.

Компетентность — это способность к осуществлению реального, жизненного действия и квалификационная характеристика индивида, взятая в момент его включения в деятельность; поскольку у любого действия существуют два аспекта — ресурсный и продуктивный, то именно развитие компетентности определяет превращение ресурса в продукт;

Компетентность — это потенциальная готовность решать задачи со знанием дела; включает в себя содержательный (знание) и процессуальный (умение) компоненты и предполагает знание существа проблемы и умение её решать; постоянное обновление знаний, владение новой информацией для успешного применения этих знаний в конкретных условиях, то есть обладание оперативным и мобильным знанием;

Компетентность — это обладание определённой компетенцией, то есть знаниями и опытом собственной деятельности, позволяющими выносить объективные суждения и принимать точные решения.

Российский психолог А.К. Маркова выделяет четыре вида профессиональной компетентности - специальную, социальную, личностную индивидуальную.

1. Специальная, или деятельностная профкомпетентность характеризует владение деятельностью на высоком профессиональном уровне и включает не только наличие специальных знаний, но и умение применить их на практике.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

2. Социальная профкомпетентность характеризует владение способами совместной профессиональной деятельности и сотрудничества, принятыми в профессиональном сообществе приемами профессионального общения.

3. Личностная профкомпетентность характеризует владение способами самовыражения и саморазвития, средствами противостояния профессиональной деформации. Сюда же относят способность специалиста планировать свою профессиональную деятельность, самостоятельно принимать решения, видеть проблему.

4. Индивидуальная профкомпетентность характеризует владение приемами саморегуляции, готовность к профессиональному росту, неподверженность профессиональному старению, наличие устойчивой профессиональной мотивации.

В качестве одной из важнейших составляющих профкомпетентности А.К. Маркова называет способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, а также использовать их в практической деятельности [1].

Следовательно, профессиональная компетентность - это обладание совокупностью профессиональных знаний и опыта (компетенций), также положительного отношения к работе, требуемого для эффективного выполнения рабочих обязанностей в определенной области деятельности. Компетентность подразумевает также не только умение выполнять работу, но и способность передавать и использовать знания и опыт в новых условиях. Это, прежде всего, набор профессиональных знаний, навыков, умений, личных и других качеств, которыми должен обладать исполнитель задач и функций на конкретном рабочем месте (в должности).

Исходя из такого определения основных детерминаций понятия «профессиональная компетентность», мы провели изучение профессиональной компетентности менеджеров среднего звена.

Современный менеджер среднего звена – это, прежде всего, руководитель, основной задачей которого является эффективное управление и надзор в сфере определенного сектора компании. К данной категории сотрудников можно отнести как менеджеров различных проектов, бизнес-направлений, так и руководителей структурных подразделений компании.

Основной функцией менеджера среднего звена является осуществление продуманной тактики компании, которая реализуется в следующих действиях: участие в общем планировании и принятии решений по созданию единой и эффективной службы персонала; проведение собеседования с кандидатами на должности, оценивание их квалификацию и соответствие заявкам; совещание с начальниками по вопросам, связанным с проблемами назначения на должность; зачисления на должности работников, прошедших испытательный срок; перемещение по должности и увольнение постоянных работников; организация тестирования работников; разработка системы обучения персонала; системы оценки деятельности и обучения менеджеров методам оценки деятельности подчиненных; ведение кадровой документации; а также выполнение других обязанностей, связанных с его деятельностью.

Исходя из анализа этих функциональных обязанностей менеджера среднего звена, можно выделить следующие его компетенции, которыми он должен обладать: профессиональные, методические, социальные, личностные.

Профессиональные компетенции – это знания, которые менеджер получил и может предоставить в распоряжение организации.

Методические компетенции – это все технологии, которые способствуют использованию знания, полученного через профессиональную компетенцию.

Социальные компетенции – все ценностно-необходимые, не обусловленные работой выражения мнений по отношению к персоналу.

Личностные компетенции (или самокомпетенции) охватывают такие составляющие, как саморефлексия, самоконтроль, мотивация и эмпатия.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Называемые «элементами эмоциональной интеллигентности» они, по оценкам специалистов, для хозяйственной успешности предприятия важны так же, как профессиональные или методические компетенции. Наряду с психическими характеристиками к ним могут быть отнесены физические, например сопротивляемость стрессам, выносливость.

Кроме того, являясь управленцем среднего звена, менеджер должен обладать компетенциями, которые систематизированно представлены в следующей таблице:

Таблица - классификация компетенций менеджеров среднего звена

<i>№ п/п</i>	<i>Группа компетенций</i>	<i>Характеристика</i>
А	Б	В
1	Руководящие компетенции	Стратегическое предвидение, умение вести переговоры и принимать решения; навыки разрешения конфликтов; формирование трудового процесса; способность к делегированию полномочий в соответствии с уровнем развития персонала, обеспечивающего решение конкретной задачи
2	Интеркультурные компетенции	Способность к адаптации к чужой культуре, эмпатия, гибкость, владение иностранными языками, интеркультурное мышление, способность к коммуникациям, страноведческие компетенции
3	Коммуникационные компетенции	Знание особенностей переговорного процесса на различных уровнях, умение вести переговоры, владение иностранным языком, коммуникационные способности, способность к разрешению конфликтов, навыки невербального общения, способность к риторике, выступлениям с докладами, сообщениями, презентациями
4	Методические компетенции	Формирование трудового процесса, владение информационными технологиями, навыки формирования концепций, маркетинговые компетенции, компетенции модератора, компетенции в разработке проектов, показателей качества, навыки подготовки докладов и презентаций
5	Социальные компетенции	Способность приспосабливаться к чужим и новым условиям, процедурам и культурам; характерологические компетенции; эмпатия, умение вести переговоры в соответствии с иерархическими и функциональными уровнями управления; способность распознавания и разрешения конфликтов; способность к кооперации, владение «языком тела», способность к групповой и командной работе
6	Компетенции «самоменеджмента»	Характерологическая компетентность, компетенции в построении карьеры, конфликтоустойчивость и способность к разрешению конфликтов, навыки саморефлексии, владение менеджментом времени

Это также умение проводить комплексный компетентностный анализ, под которым понимают инновационную технологию, способствующую значительному повышению уровня кадрового потенциала организации и аккумулирующую лучший мировой и казахстанский опыт оценки управленческих и профессиональных компетенций.

Данная технология интегрирует междисциплинарные подходы имитационно-деятельностной игропрактики, элементы Ассесмент-центра, мезоэкономического и микроэкономического моделирования. Одновременное применение различных инструментариев оценки, различные формы проявления компетенций, разделение процессов наблюдения и оценки во времени, перекрёстность наблюдений призваны обеспечить

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

высокую валидность всей процедуры, создавая при этом возможность оценить потенциал управленческих команд и спрогнозировать их поведение при решении реальных стратегических и текущих рабочих задач.

Проведение комплексного компетентностного анализа предполагает разработку многоуровневой модели управленческих компетенций и профессионально-значимых навыков для различных групп руководящих должностей, включающая подробное описание индикаторов компетенций и учитывающая специфику деятельности предприятия.

На основе многоуровневой модели компетенций разрабатываются научно-методические материалы по проведению очного этапа комплексного компетентностного анализа, которые учитывают особенности деятельности целевой аудитории процедуры.

Они формируются путем стратегического моделирования ситуаций со структурированными проблемами и имеют многовариантность решений в формате многофазовой имитационно-деятельностной игропрактики; при этом используются только валидизированные ситуационные модели, обеспечивающие объективность оценок, точность прогнозов потенциальной эффективности руководителя и наиболее полное раскрытие кадрового потенциала участников процедуры.

При этом в ситуационно заданной модели системы, являющейся основой проблемного контекста имитационно-деятельностной игропрактики, формируется многофакторная конфигурация взаимосвязанных подсистем, локализуемых историко-культурную, ментальную, этноконфессиональную надстройки, экономический и общественно-политический базис, а также институциональную среду, обеспечивающую функционирование системы.

Менеджер среднего звена также должен быть компетентным в сфере использования и проведения технологии Ассесмент-центр - как одного из методов комплексной оценки персонала организации.

Таким образом, исходя из вышеизложенного, уточним понятие профессиональная компетентность менеджера среднего звена - это интегративное свойство личности, выражающееся в совокупности компетенций в профессиональной области знаний; способности оказывать активное влияние на процесс развития и саморазвития социально-ценностных характеристик личности, позволяющее выполнять социально-ценностные функции в коллективе, предупреждать и устранять негативные проявления поведения.

Литература

1. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
2. Гапоненко А. Теория управления / А. Гапоненко, А. Панкрухин. - Москва, РАГС, 2003. - 568 с.
3. Армстронг М. Стратегическое управление человеческими ресурсами/перевод с англ. - М.: Смысл, 2012.
4. Armstrong M. (2006). Strategic human resource management. Typeset by Caxon graphics Ltd.
5. Arthur D. Fundamentals of Human Resources Management.fourth edition. Amacom, 2011.

Бұл мақалада орта менеджерлердің кәсіби құзыреттілігін тұжырымдамасын дәстүр басты көрсеткіштері негізгі анықтамаларын сипаттайды. Олардың арасында орта менеджерлер барлық басқару қызметінің өзектілігін анықтау, кәсіби маңызды әдістемелік, әлеуметтік және дербес құзыреті болып табылады.

В данной статье рассмотрены основные традиции определения основных детерминант понятия профессиональной компетентности менеджеров среднего звена. Среди них большое значение имеют

профессиональные, методические, социальные и личностные компетенции, определяющие спешность всей управленческой деятельности менеджеров среднего звена.

This article describes the basic definitions of the main determinants of the tradition of the concept of professional competence of middle managers. Among them are important professional, methodical, social and personal competencies that determine the urgency of all management activities of middle managers.

А.К. Накупова

ФОРМИРОВАНИЕ ЖИЗНЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ И КАРЬЕРНОЙ ОРИЕНТАЦИИ МОЛОДЕЖИ

Вопрос формирования и планирования жизненной перспективы один из самых важных в жизни. К сожалению, практика показывает, что не все молодые люди к окончанию университета, а то и школы, имеют представление о том, чем они будут заниматься и кем будут в будущем. Есть отдельные экземпляры, которые точно знают чего они хотят и как этого достичь. Как правило такие люди видят потрясающий пример дома и у них есть наставники, которые предоставляют свою помощь и консультацию в этом вопросе.

На самом деле, это большая проблема современности. Проблема самоопределения остро встает еще в школе. Проблемы «Я-концепция» очень отчетливо просматриваются с того времени, как родители пытаются нам навязать свое мнение, свой вывод, свой взгляд. Некоторые из нас реагируют на это весьма остро. Некоторые за неимением уверенности в себе и в своих силах, пытаются скопировать чью-то личность, следовать чужим мечтам.

К сожалению, не во всех школах проводят профессиональную ориентацию, консультации по выбору профессии. Согласно исследованиям психологов и социологов, среди одних из самых неблагоприятных тенденций развития общества за последние десятилетия важное место принадлежит обострению проблемы подготовки молодежи к самостоятельной жизни, выбору профессии и самореализации в профессиональной деятельности. И если в прошлом попытки решения этой проблемы связывались преимущественно с усилением воспитательного воздействия на молодежь, то сейчас все более очевидной становится необходимость переосмысления традиционных представлений о роли и месте молодого поколения в обществе. Говоря о самоопределении молодых людей, нельзя не сказать о той разнице, которая существует между поколением 80-90-х гг. и поколением 2000-х гг. Соответственно, эта разница является определяющей в выборе профессии и в построении своего будущего. В чем же отличие?!

Говоря о поколениях, мы подразумеваем следующее. По словарю, в демографии поколение – это люди, родившиеся в одном и том же году. Поколениями также называют ступени в происхождении от общего предка, каждая из которых охватывает 30 лет. Но на практике разлет в 30 лет на нашей стадии цивилизационного развития – это гигантская разница мировоззрений, к тому же стоит учесть переход через границу тысячелетий. Иногда говорят, что одно поколение охватывает пять лет, и более-менее это похоже на правду: год – мало, десять – уже совсем много, а 30-летний разрыв – это и вовсе люди с разными парадигмами сознания и набором социально-технологических навыков. Путаница в понятиях происходит из-за того, что не учитывается «ускорение времени», ускорение прогресса, а также тот факт, что измерять поколения тридцатилетними периодами – формализм и нерелевантный подход. Соответственно, говорить о том, что мы – 30-летние и поколение информационных технологий похожи и понимаем друг друга, значит соврать. Но очень часто нас относят к одному поколению, хотя как раз 30-летние стоят на стыке двух разных миров. В популярной литературе поколение 30-летних называют поколением Y (поколение Миллениума), поколение 2000-х называют поколением Z (поколение «ЯЯЯ»). В данной статье мы хотели бы рассмотреть только эти 2 поколения.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Дело в том, что новое поколение, в которое пока можно включить и 20-летних, и школьников, выросло/растет в эпоху Интернета и расцвета социальных медиа. Большинство 30-летних впервые узнали про Интернет в институте в начале 2000-х. А те, кто моложе, не помнят времени, когда веба и соцсетей не было в непосредственном доступе. Интернет задал глобальный тренд на скорость и доступность информации и контактов, а социальные сети впитали и гиперболизировали все самые болезненные черты своей самой благодарной и естественной аудитории – школьников, студентов, вообще молодых людей. С них новые законы интернет-социальности распространились и на поколение постарше, на 25-35-летних, у которых свои типичные проблемы, главным образом связанные с вопросом самооценки и социальных достижений: «а я чего добился по сравнению с ... ?» (подставить имя однокурсника/Цукерберга и т. п.). Когда 20-летний человек или школьник средних/старших классов, измученный типичными комплексами и возрастными проблемами, открывает свою страницу в социальной сети и видит там праздник «защитного» тщеславия другого школьника/студента, начинаются подражание, копирование, имитация, и так, в конечном счете, складываются паттерны. Дистанция между этими паттернами и реальными молодыми людьми может оказываться невероятно большой: онлайн образ один, а реальный человек – совсем другой, иногда и более адекватный [1]. Это также является одной из причин того, что Казахстан занимает лидирующие позиции по количеству суицидов среди молодых людей.

Поколения «ЯЯЯ» сейчас учатся в университетах, школах и являются будущим нашей страны потому, что пока они вырастут и наберутся опыта, поколения 30-х уже будут выходить на пенсию. Образовывается некоторая пропасть или по-другому, «пасть акулы», которая также является проблемой современности. Они воспитываются поколением «Бэби бум», что развивает в них непонимание и различие ценностей и стереотипов. Мы подходим к тому времени, когда нужно учиться устанавливать отношения с новым поколением, пытаться меняться и понимать их. Новое поколение ценит гибкость и ценит очень высоко. Они задают вопросы типа: «Если я задержусь сегодня, могу я прийти на работу завтра попозже?» Или «Можно я возьму работу на дом, и уйду сегодня пораньше?». Задать такой вопрос может только поколение Y. Но не X с беби-бумерами, которые привыкли делать все и сразу. Поколение Y не терпит ответов типа «у нас рабочий день до 18-00», так как прекрасно знает, что любая система может быть изменена, поэтому требуют индивидуального подхода. Они готовы вкалывать и работать по-черному, если знают, что получают признание и вознаграждение за свои труды. Самый лучший способ «убить» представителя нового поколения, это ходить за ним по пятам, пока он работает. Новое поколение предпочитает, чтобы ему говорили, что делать, и затем оставляли делать эту работу. Новое поколение – это поколение творческих людей, детей с наклонностями к рисованию, фотографии, политической грамотности, справедливости, инновационности, креативности, свободы слова и выбора. Им сложно навязать, что делать из-под палки, они должны сами делать выбор и нести за него ответственность. Для них нормально менять работу часто или менять увлечения. Они в постоянном поиске себя и находиться в состоянии «неопределенности» для них нормально. Если их родители любят стабильность и уверенность в завтрашнем дне, готовы работать на одном и том же месте от 3-10 лет, то для нового поколения это неприемлемо. Они разбалованы и эгоистичны, в них рождаются нарциссы и они склонны к подражанию. Несмотря на такое разнообразие поколений, и их отличий, мы наблюдаем все большие затруднения в профессиональной ориентации, поиске себя и способности к самостоятельной реальной жизни. Но в чем же собственно проблема в самоопределении и карьерной ориентации?!

Обращаясь к современному положению дел в области профессионального самоопределения молодежи, исследователи подчеркивают многомерность и многоступенчатость этого процесса, в котором выделяются несколько аспектов, связанных с задачами общества, которые оно выдвигает перед формирующейся личностью, с процессом формирования индивидуального стиля жизни, частью которого является профессиональная деятельность, с принятием решений, в которых должен быть установлен баланс личных

предпочтений и склонностей и потребностей существующей системы разделения труда [2]. Последний аспект является точкой пересечения социальных и психологических факторов профессионального самоопределения и представляет наиболее широкие возможности для эффективного решения самых острых проблем выбора молодежью профессии и жизненного пути.

Исследование жизненной перспективы молодежи, находящейся на различных этапах профессионального самоопределения, открывает большие возможности реализации междисциплинарного подхода, поскольку в содержании жизненной перспективы сконцентрированы ценности и нормы социальной среды, в которой формируется личность. Каждому этапу профессионального самоопределения соответствуют определенная социальная ситуация, своя среда и атмосфера. В процессе профессионального становления личности выделяются четыре основные стадии: формирование профессиональных намерений, профессиональное обучение, профессиональная адаптация, частичная или полная реализация личности в профессиональном труде [3].

С чем мы сталкиваемся в Казахстане? Немного статистики. Только половина выпускников казахстанских вузов работают по специальности, передает корреспондент Tengrinews.kz со ссылкой на данные исследования агентства "Рейтинг.KZ". Согласно результатам исследования, каждый седьмой-восьмой выпускник (около 13 процентов) не получает практического закрепления своих знаний по результатам обучения в университете. Всего около 20 процентов выпускников, закончив вуз, благодаря полученным знаниям могут свободно излагать свои мысли на иностранном языке. Более четверти респондентам полученный диплом ни разу не помог при трудоустройстве. Кроме того, треть компаний не принимает на работу без соответствующего опыта. В социальных сетях было опрошено более 18 тысяч выпускников. От них получено 1500 анкет [4].

Город Алматы ежегодно генерирует около 70 000 выпускников вузов. Почти половина из них не может найти работу. Часть вынуждены проходить переобучение. Специалисты по кадрам отмечают, что сейчас, как никогда остро, стоит вопрос о правильном выборе профессии и о создании четкой системы профессиональной ориентации - молодежь должна выбирать профессию не просто на основе собственных желаний и сложившихся понятий о «престижности» той или иной работы, а в первую очередь с учетом потребностей реальной экономики. Причем, это проблема не только личной успешности и востребованности молодых специалистов - от их правильной профориентации напрямую зависит будущее экономического развития региона [5].

Карьерные ориентации начинают формироваться еще в процессе вузовской подготовки, на ранних этапах профессионализации. На 4 курсе карьерные ориентации студентов проявляются в особенностях постановки карьерных целей и дальнейшем планировании карьеры.

У современных выпускников есть ряд проблем, мешающих им найти работу по специальности. Они не умеют составлять резюме, не умеют проходить собеседование, не знают, как выйти на работодателя и завязать с ним контакт. Самое главное, у них нет уверенности, что они смогут найти работу, а многие еще и не знают, чего вообще хотят в жизни.

Наши школы (не все) и университеты (не все) не всегда готовят молодое поколение к реальной жизни. Им не говорят, с чем они столкнутся, как им защищаться и как отстаивать свои права. Как находить себя, с чего нужно начать поиск, какие у них склонности и куда им лучше идти. Но вместе с этим мы хотим сделать из них конкурентоспособных на рынке труда. Можно сказать, что в некоторых государственных и частных университетах готовят иногда не самых лучших специалистов. Очень большое количество выпускников заканчивают университет, и не имеют даже теоретической базы, некоторые студенты приобретают готовые дипломы, некоторые студенты зазубривают все настолько, что как только выходят с урока ничего не помнят. Также существует ряд проблем с бюрократией. Мы пытаемся из поколения Z сделать подчиненных бюрократии, что в них отрицается

природой и временем, мы не даем им высказаться, когда они хотят и будут говорить, мы пытаемся навязать им что-то и заставляем делать определенный социально значимый выбор, что не свойственно им и их желаниям. Наши студенты не такие, а значит к ним необходимо применять совершенно новые методы работы, новые методы мотивации. Но некоторые наши преподаватели не готовы к этому, система не готова, и мы пытаемся что-то изменить там, где все настолько заострено, что это изменить очень сложно. В сфере образования не очень любят тех, кто говорит и открыто выражает позицию, не такую как у всех и не такую как у руководства. Но наша молодежь такая. Учитывая реалии, мы должны понимать, кого мы должны вырастить, но мы продолжаем растить людей, которые не являются таковыми, которые не будут востребованы на рынке. Наступил информационный век и на рынке ценятся люди с потенциалом. Наступила «война за кадры». Наши ВУЗы должны уметь вырастить высококвалифицированных специалистов, адаптивных к изменениям, которые могут ими управлять и поворачивать в свою сторону.

Также одной из проблем выступает различие между тем, что хотят молодые люди и что необходимо стране. Проблема формирования карьерных ориентаций заключается в том, что ход отечественной реформации меняет облик студенчества: формируется новый тип личности, ориентированный на индивидуализм, приоритет частного интереса, расчет на свои силы, ценность богатства как ценность, то есть у современных студентов формируется новая система ценностей, которая диктуется рыночной экономикой. Следовательно, высока вероятность возникновения противоречия между собственными карьерными ориентациями и общественно декларируемыми приоритетами.

Еще одной проблемой нашей молодежи является их дикая убежденность в том, что в нашей стране все достигается только тогда, когда у тебя есть «крыша». Это невероятный бич нашего общества. Что более страшно, это помогает им не верить в себя. Они, даже не вступив в полноправные члены общества, уже разочарованы в нем и неуверенны в себе. Почти все выпускники по всем регионам Казахстана уверены в том, что найти высокооплачиваемую и перспективную работу невозможно. И уже на этом этапе происходит торможение. Почему возникает в их голове подобная мысль?! Это большой и открытый вопрос. Отдельные личности ничего не боятся и верят, что у них все получится, и это правда. Но их недостаточно для того, чтобы поднимать страну на новый стратегический уровень. Их недостаточно даже для того, чтобы улучшить уровень жизни одного региона.

Литература

1. Уильям Кит Кэмпбэлл, Теория поколений// Электронный журнал «Zillion», - 2009
2. Цариценцева О.П. Карьерные ориентации современной молодежи: теория, эксперимент, тренинг (монография) // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2010
3. Кон И. С. Открытие «Я». — 1978.
4. http://tengrinews.kz/kazakhstan_news/polovina-vyipusnikov-vuzov-kazahstana-rabotayut-216175/
5. <http://www.zakon.kz/4568670-dachniki-obratilis-k-ministru.html>

Бап ұрпақ теориясы анықтамасын береді, сондай-ақ жақсы жастардың психологиясын түсінуге көмектеседі. Мақала мансап және өзін-өзі анықтауына тандағанда жастардың алдында тұрған мәселелерімен айналысады. Сондай-ақ, мақалада еңбек нарығында сұранысқа ие және білім беру қазіргі жүйесінде қазіргі бар проблемалар жастардың өмірлік жағдайын кәсіптік бағдар және анықтамасын шешу үшін кім түсінуге көмектеседі.

Статья дает определение теории поколений, а также помогает понять лучше психологию молодых людей. В статье рассмотрены проблемы, с которыми сталкивается молодежь при выборе профессии и

самоопределении. Статья также помогает понять, кто является востребованным на рынке труда и существующие проблемы в настоящей системе образования для решения вопросов карьерной ориентации и определения жизненной позиции молодых людей.

Article gives a definition of the theory of generations, as well as helps to understand better the psychology of young people. The article deals with the problems faced by young people when choosing a career and self-determination. The article also helps us to understand who is in demand in the labor market and the existing problems in the present system of education to address the career orientation and definition of vital position of young people.

*Н.В. Николаева
Е.И. Федоренко*

НЕВРОЗ НАВЯЗЧИВЫХ СОСТОЯНИЙ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ

В настоящее время в средствах массовой информации всё чаще появляются сообщения об актах агрессии и насилия, которые встречаются повсеместно и во всех слоях общества.

Эти факты вызывают беспокойство у населения не только ввиду агрессивных действий, но и ввиду того, что агрессивное поведение зачастую проявляется у лиц с различными психическими расстройствами, у которых распространение насилия трудно предотвратить, что не может не влиять на качество жизни этих пациентов, а так же на качество жизни их родственников.

Одним из основных факторов борьбы с агрессивным и противоправным поведением является понимание механизмов его формирования. Согласно клинической практике, психическое заболевание влечёт за собой не только непредсказуемое поведение, но так же возможную немотивированную агрессию по отношению к окружающим. Это довольно острая проблема но, тем не менее, не совсем известно, обуславливают ли те или иные заболевания агрессию к окружающим.

Зигмунд Фрейд в своём знаменитом исследовании больного неврозом навязчивых состояний (Случай Человека-Крысы) писал об агрессивных компульсивных импульсах этого пациента. К примеру, импульс перерезать себе горло бритвой или создавать себе запрещения связанные с довольно незначительными вещами. Более того, этого пациента тревожили некоторые криминальные импульсы [1].

В нашем исследовании мы продиагностировали группу пациентов с неврозом навязчивых состояний, чтобы выяснить, формирует ли это заболевание агрессивное поведение.

Такое заболевание, как невроз навязчивых состояний, известно довольно давно. Первые заметки с исследованием подобных пациентов датируются 1614 годом и принадлежат Феликсу Платтеру, швейцарскому медику. И.М. Балинский, русский психиатр, был первым, кто предложил такой термин как «навязчивые состояния» [2].

А.В. Снежневский считал, что «невроз навязчивых состояний объединяет различные невротические состояния с навязчивыми мыслями, идеями, представлениями, влечениями, действиями и страхами». Этому заболеванию характерны навязчивые явления, которые весьма разнообразны. Наиболее типичными являются различные фобии, навязчивые мысли, действия, сомнения [3].

Это определение включает в себя не только общие невротические показатели, такие как повышенная раздражительность, утомляемость, нарушение сна и т.д., но так же навязчивые мысли или ритуальные действия, что является важнейшим показателем невроза навязчивых состояний.

В.М. Блейхер и И.В. Крук приводят такое определение: «невроз навязчивых состояний характеризуется преобладанием в клинической картине навязчивых состояний –

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

воспоминаний, воспроизводящих психогенно-травматическую ситуацию, мыслей, страхов, действий» [4].

Здесь акцентируется психическая травма, которая и является триггером для начала болезни. То есть такое заболевание как невроз всегда имеет чёткое начало, обусловленное психотравмирующей ситуацией.

Рональд Комер характеризует obsessions (навязчивые идеи) как укоренившиеся мысли, образы или импульсы, которые постоянно повторяются и вызывают тревогу. Compulsions (навязчивыми действиями) он называет устойчивые поведенческие или мыслительные акты, которые человек воспроизводит с целью снизить тревогу [5].

Как видно из этого определения, состояния навязчивости зачастую являются для человека болезненными как физически, так и морально. Чтобы избежать этих неприятных ощущений, субъект вынужден воспроизводить детализированные, тщательно продуманные действия.

Резюмируя всё вышесказанное, можно выделить основные черты, свойственные неврозу навязчивых состояний: навязчивые мысли и/или действия, а так же ритуалы, совершающиеся с целью снижения тревоги.

Проблема агрессии является наиболее острой в современных науках о человеке и обществе. Проявление агрессии можно назвать повсеместным явлением, так как у большинства время от времени возникают те или иные агрессивные импульсы.

А.А. Реан обозначает агрессивность как свойство личности, выражающееся в готовности к агрессии, а агрессия, в свою очередь, представляется как конкретные действия, наносящие ущерб окружающим [6].

Большинство исследований определяют агрессию как форму поведения, направленную на причинение физического или психологического ущерба личности. Но на сегодняшний день это определение не является общепринятым, из чего следует вывод, что термин «агрессия», как таковой, имеет множество определений, как в науке так и в обиходной речи. Ввиду этого не всегда ясно, что подразумевается под «агрессивным» индивидом, или под «насильственным» действием. В некоторых словарях словом «агрессия» обозначается насильственное нарушение прав другого лица или оскорбительные действия, а так же дерзкое, ассертивное поведение. Эти представленные действия весьма разнообразны, но все они обозначаются словом «агрессия» [7].

Многие исследователи настаивают на том, что определение «агрессии» должно соотноситься с намерением агрессора. Так же вызывает интерес тот факт, что не все агрессивные действия мотивированы желанием нанести вред жертве. Соглашаясь с тем фактом, что действия агрессора расчётливы и рациональны, приверженцы этого подхода считают, что нападающие имеют другие, более важные цели, чем желание причинить ущерб жертве. Это может быть желание контролировать ситуацию (зачастую агрессия является грубой попыткой принуждения, агрессор может причинить вред жертве, но эти действия будут обусловлены, прежде всего, желанием влиять на поведение человека), стремиться властвовать над личностью (агрессивные действия зачастую направлены на поддержание и усиление власти). При нападении на жертву агрессор может стремиться к склонению жертвы на выполнение своих желаний, но при этом истинной целью будет являться утверждение своей доминирующей позиции над жертвой [8].

Разумеется, в некоторых ситуациях поведение индивида может быть продиктовано одновременным действием разного рода факторов. Агрессор может стремиться к получению желаемого или к утверждению своей власти для того, чтобы повысить чувство собственной ценности [9].

При определении агрессии Эрих Фромм ссылается на Конрада Лоренца, который понимал под агрессией необходимый биологический импульс, развивающийся ввиду эволюции и необходимый для выживания как вида, так и конкретного индивида [10].

Роберт Бэрон и Дебора Ричардсон [11] рассматривают три разных определения агрессии, данные разными авторами:

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

1. Агрессия — это любое поведение, содержащее угрозу или наносящее ущерб другим.

2. Чтобы те или иные действия были квалифицированы как агрессия, они должны включать в себя намерение обиды или оскорбления, а не просто приводить к таким последствиям.

3. Агрессия – попытка нанесения другим телесных или физических повреждений.

Эти понятия рассматривают термин «агрессия» с разных точек зрения, при этом выделяя общую черту, понимая агрессивное поведение как деструктивное, наносящее физический и психологический ущерб окружающим.

Не учитывая некоторые разногласия, касающиеся термина «агрессия», многие учёные в области социальных наук предлагают принять определение, наиболее близкое ко второму из вышеприведённых, так как в нём обозначена не только категория намерения, но так же причинение агрессором вреда или оскорбления окружающим.

Согласно Т.Б. Дмитриевой агрессия или агрессивное поведение – действия, основанные на агрессивности и направленные на причинение физического или психологического ущерба живому существу, связанные с насилием против него. Подобная агрессия определяется с разных точек зрения но, в общем, значения соответствуют приведённому определению. Её определяют как мотивированное деструктивное поведение, идущее вразрез с нормами и правилами существования людей в обществе, наносящее вред жертвам. Это определение акцентирует внимание на противоправной стороне агрессивного поведения. В то же время Т.Б. Дмитриева объясняет агрессивность как свойство личности, выражающееся в готовности к агрессивному восприятию и соответствующей интерпретации поведения оппонентов в рамках межличностных отношений [12].

Карен Хорни в своей книге «Невротическая личность нашего времени» [13] писала о свойственной невротикам тревоге (страхе, продиктованном субъективным фактором), образованной ввиду враждебных личностных побуждений. Хорни утверждала, что острое враждебное побуждение может стать непосредственной причиной тревожности, если его осуществление будет означать крушение целей «я». Чтобы объяснить это предположение, она привела такой пример: «Ф. отправился с любимой девушкой по имени Мэри в горы. В дороге между ними что-то произошло, что привело Ф. в дикое бешенство из-за разбуженной ревности. Проходя по отвесной горной тропинке, он испытывает страшный приступ тревоги, с затрудненным дыханием и сильным сердцебиением, вследствие осознаваемого им побуждения столкнуть девушку в пропасть».

Материалом для проверки этой гипотезы послужили данные, полученные в ходе экспериментально-психологического обследования пациентов неврологического отделения Павлодарского областного психоневрологического диспансера.

В диагностическом исследовании приняли участие 10 пациентов. Результаты исследования представлены на рисунке 1.

По данным Тематического Апперцептивного Теста (ТАТ) мы получили:

- низкий уровень агрессивности имеют 20% пациентов;
- средний уровень агрессивности имеют 40% пациентов;
- высокий уровень агрессивности имеют 40% пациентов.

Так же с помощью этого теста нам удалось выявить невроз навязчивых состояний у всех пациентов.

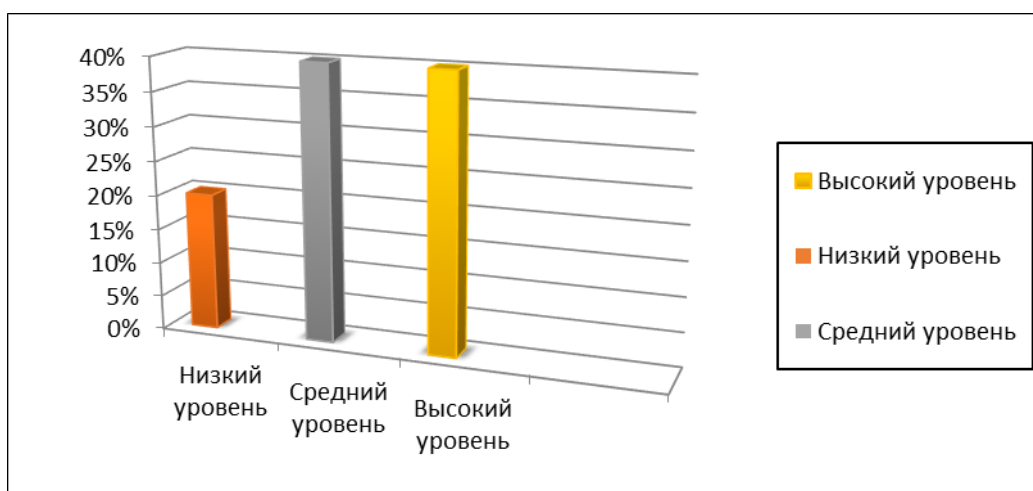


Рисунок 1 - Уровень агрессии у пациентов с неврозом навязчивых состояний

Так же, некоторые пациенты в своих рассказах затрагивали такие агрессивные темы, как война, убийство, суицид или различного рода разрушения. Кроме того, большинство пациентов мучили навязчивые мысли относительно своего состояния, о чём они не раз упоминали в своих рассказах, затрагивая тему болезни и тревожного состояния. Некоторые обследуемые проявляли тенденцию квытеснению конфликтов, что так же порождало явную внутреннюю тревогу и негативные тенденции по отношению к окружающим.

Согласно полученным нами диагностическим данным, пациенты проявляют как вербальную, так и физическую агрессию по отношению к окружающим, и нередко не раскаиваются в этом.

Зачастую агрессивные побуждения были направлены на родных и близких пациентов, которые, так или иначе, фигурировали в рассказах, что оказывает существенное влияние на качество жизни не только самих пациентов, но и на жизнь их родственников.

Согласно полученным нами данным, количество пациентов, имеющих средний и высокий уровень агрессии, превалирует над количеством пациентов с низким уровнем агрессии, но при этом пациенты, имеющие средний и высокий уровень агрессивности, эквивалентны друг другу. Так же примечателен тот факт, что среди обследуемых с низким уровнем агрессии нет мужчин.

Чтобы подтвердить полученные нами результаты, мы использовали одну из стандартизированных методик В.В. Бойко «Определение интегральных форм коммуникативной агрессивности». Результаты этого исследования представлены на рисунке 2. Согласно этому тесту:

- низкий уровень агрессивности имеют 30% пациентов;
- средний уровень агрессивности имеют 50% пациентов;
- высокий уровень агрессивности имеют 20% пациентов.

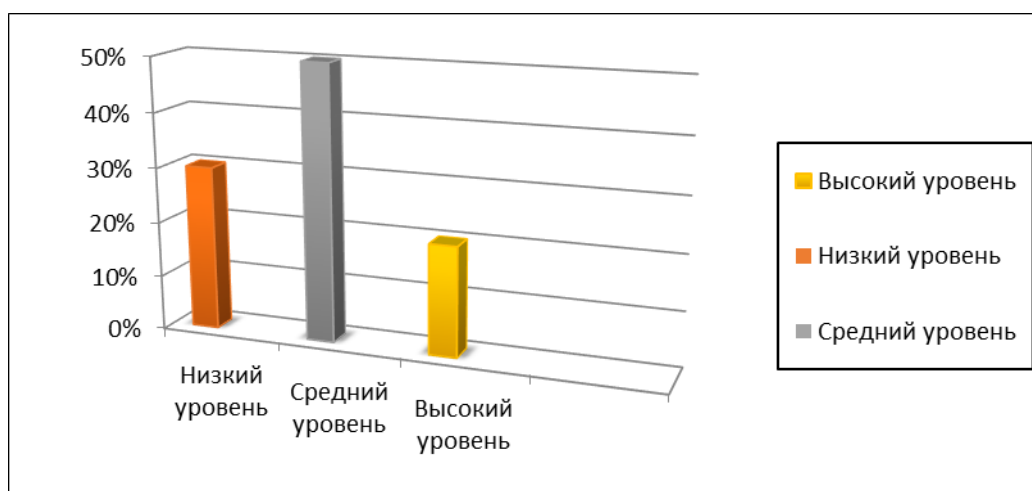


Рисунок 2 - Уровень агрессии у пациентов с неврозом навязчивых состояний

Полученные данные могут предполагать ориентацию испытуемых на социально одобряемые нормы. Расплата за агрессию, неумение переключать агрессию на деятельность, а также провоцирование агрессивных действий свойственны только пациентам с высоким уровнем агрессивности. Спонтанная агрессия наблюдается у пациентов с высоким и средним уровнем агрессивности. Согласно этому тесту, обследуемым мужчинам свойственен только низкий уровень агрессии.

Из приведённого нами материала можно заключить, что в целом такому заболеванию, как невроз навязчивых состояний действительно свойственны агрессивные тенденции, но их влияние на качество жизни пациентов остаются недостаточно изученными, что немаловажно при профилактике противоправного поведения со стороны людей, имеющих подобное заболевание.

Для того, чтобы лучше разобраться в этом вопросе, следует глубинно изучать такой немаловажный фактор формирования агрессии, как тревожность, а так же саму невротическую личность.

Литература

1. Полное Собрание сочинений Зигмунда Фрейда в 26 томах. Том 10 — «Два случая: „Маленький Ганс“ и „Человек-крыса“». СПб: Азбука, 2012. С. 315.
2. Чудиновских, А. Г. Очерки истории кафедр психиатрии и нервных болезней Военно-медицинской (Медико-хирургической) академии / А. Г. Чудиновских, М. М. Одинак, В. К. Шамрей. — СПб.: ВМА, 2009. — С. 24.
3. Справочник по психиатрии / Под ред. А. В. Снежневского. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Медицина, 1985. С. 226.
4. Блейхер В.М., Крук И.В. Толковый словарь психиатрических терминов: Около 3 тыс. терминов. — Воронеж: Научно-производственное объединение «Модэк», 1995. — С. 180.
5. Рональд Комер. Основы аномальной психологии. (Ronald Comer "Fundamentals of Abnormal Psychology", 2nd ed., 2001). С. 171—182.
6. Реан А.А. Агрессия и агрессивность личности. // Психологический журнал. 1996. №5. С.3-18.
7. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. — СПб: Прайм-Еврознак: Нева; М.: Олма-Пресс, 2001. — 512 с. — (Серия «Секреты психологии»).
8. Tedeschi J. T. Social influence theory and aggression // Aggression: Theoretical and empirical reviews / Ed. by R. G. Green, E. I. Donnerstein. — New York: Academic Press, 1983. — Vol. 1. — P. 135–162.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

9. Дмитриева Т. Б. Введение // Агрессия и психическое здоровье / Под ред. Т. Б. Дмитриевой, Б. В. Шостаковича. — СПб: Юридический центр Пресс, 2002. — С. 3–9.
10. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. — М., 1994. *Пер. с англ. Э. М. Телятникова, Т. В. Панфилова*. С.635.
11. Бэрн Р., Ричардсон Д. Агрессия. — СПб: Питер, 2001. — 352 с: ил. — (Серия «Мастера психологии»).
12. Дмитриева Т. Б. Введение // Агрессия и психическое здоровье / Под ред. Т. Б. Дмитриевой, Б. В. Шостаковича. — СПб: Юридический центр Пресс, 2002. — С. 3–9.
13. Карен Хорни. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ. СПб, Айрис-Пресс, 2004 г. С. 157.

Берілген мақалада ашушаң іс-әрекеттің қалыптасуына әсер ететін невроз калпын зерттеу мәселесі қолға алынып отыр. Біз келтірген ақпараттан невроз калпы сияқты ауруға ашушаң іс-әрекеттер тән, бірақ олардың ем қабылдаушы адамның өмір сапасына әсер етуі әлі толықтай зерттелмеген. Осы мәселе берілген ауруға шалдыққан адамдарға ем-шара тағайындау кезінде маңызды болып қала береді.

В данной статье предпринята попытка исследовать влияния невроза навязчивых состояний на формирование агрессивного поведения. Из приведённого нами материала можно заключить, что в целом такому заболеванию, как невроз навязчивых состояний действительно свойственны агрессивные тенденции, но их влияние на качество жизни пациентов остаются недостаточно изученными, что немаловажно при профилактике противоправного поведения со стороны людей, имеющих подобное заболевание.

This article attempts to explore the impact of obsessional neurosis on the formation of aggressive behavior. Follows from the presented materials we can conclude that in general such disease as obsessive-compulsive disorder characterized by aggressive tendencies, but their impact on the quality of life of patients remain insufficiently studied, which is important in the prevention of wrongful conduct on the part of people with similar disease.

*А.Б. Нурлыбекова
Т.Б. Аширбекова*

ӨЗІН-ӨЗІ ӨЗЕКТЕНДІРУ – БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ТАБЫСЫНЫҢ БАСТЫ МОТИВЦИЯЛЫҚ ФАКТОРЫ

Өзін-өзі жетілдіру – кәсібиліктің қайнар көзі болып табылады. Соңғы уақытта педагогика ғылымында жас маманның кәсіби және тұлғалық қалыптасуы өзекті. Жоғары оқу орындары болашақ маманды сапалы дайындайды, бірақ түлектердің барлығы бірдей өз мамандығы алған білімін тәжірибеде қолдануға дайын емес. Бірақ бұл мәселенің басты себебі ЖОО түлегінің интеллектуалды және эмоционалды потенциалының толық қалыптаспауында жатыр.

Бұл потенциал шынайылықтың когнитивті және эмоциялық қабылдануын және тұлғаның іс-әрекетін алдын ала айқындайды. Болашақ маман өзін-өзі өзектендіру мен өзін-өзі жетілдіруге барынша кәсіби қызметтік бағытталуы тиіс. Адамның өзін-өзі жетілдіруі әлеуметтік дамудың басты көзі ретінде ЖОО-дағы білімді модернизациялаудың өзегі болуы тиіс. Кез келген білімгердің жоғары талпынысы жаһандану мұратына сәйкес жеке «Менін» бекіту болу қажет.

Өзін-өзі қабылдау тұлғаның жекелігін анықтайтын құндылықтық бағытпен тығыз байланысты. Адамның әлем және өзі туралы шынайы пікірі тұлғаның интеллектуалды қалыптасуының көрсеткіші болып табылады.

Өзін-өзі қабылдау, өзін-өзі өзектендіру білімгердің өмірдік бағытында маңызды мәнге ие, сондықтан олар болашақ маманның кәсіби сапаларының қалыптасуына әсер етеді. Өзіндік Менді қабылдау өз сапасын және құндылығын, әлеуметтік-адамгершілік өзіндік

бағасын айқындаудан басталады. Сондықтан тұлғаның жекелей Мен-бейне интеграциалау арқылы адам толық қабылдайтын өзіндік Мен бейнесі пайда болады [1].

Оқу жылдары барысында қалыптасқан тұлғаның интеллектуалды және эмоциялық потенциалы маманның шынайы, жағымды Мен-концепциясына бағыттайды.

«Өзін-өзі өзектендіру» түсінігін талдайық. Бұл адамның өз мүмкіндіктерін толық ашу мен дамытуға ұмтылысы деп қарастырылады. Сонымен қатар, өзін-өзі өзектендіру басты ұмтылыс факторы бола алады.

Өзін-өзі өзектендіру деп біз жас адамның интеллектуалды және эмоциялық потенциалын және өз қабілеттерін ұйымдастыру, сонымен қатар тұлғаның ішкі синергиясына ұмтылуын айтамыз. «Синергия» түсінігі күрделірек, Wikipediaда екі немесе одан да көп факторлардың өзара байланысы, нәтижесінде олардың әсері жекелей әр компоненттің әсерінен артығырақ болды. Сондықтан тұлғаның қалыптасу үрдісі – өзара әсер ететін құбылыстар мен жүйелі деңгейдегі үрдістер синергиясы.

Білімгерлік жаста, біздің тәжірибеміз көрсеткендей адамның өмірлік қызметтің барлық өрісіне қатысты, тұлғаның өзін-өзі өзектендіруі басымдылыққа ие. Сондықтан оқу-тәрбиелік үрдіс жастардың рухани және прагматикалық талпынысын қамтамасыз етуге бағытталуы тиіс. ЖОО модернизациялау бағытында қатысушылардың интеллектуалды потенциалын қалыптастыру бұл мәселені жартылай шешеді. Білімге мемлекеттік білім беру стандартында көрсетілген барлық құзіреттілікті алуға мүмкіндік беріледі. Сонымен қатар, бәсекеге қабілетті маманды қалыптастырудың «қозғаушы күші» сезім мен эмоция болып табылады. Жастардың эмоциялық интелектісін қалыптастыру өзін-өзі өзектендіру жаңа кезең үшін синергия береді.

А. Маслоудың қажеттіліктер пирамидасында өзін-өзі көрсету (біздің жағдайымызда өзін-өзі өзектендіру) ең жоғарғы деңгейде тұр. Осыған байланысты өзін-өзі өзектендіру жоғары рухани қажеттіліктерге жауап бере алмайтындығын айту қажет. Өзін-өзі көрсету және өзін-өзі өзектендіру қоғамдық орта үшін кейде қажетсіз болады [2].

Жоғары кәсіби білім беруді модернизациялауда интеллектуалды коммуникацияны ширату стратегиялық бағыттың бірі. Бұл бағыт интеллектуалды элитаны құру мәселесімен тікелей байланысты.

Адамдар білім, білікті өзгертіп, сақтап және жасау арқылы интеллектуалды капитал құрады. Мұндай капиталдың басты құраушы элементі кәсіби құзіреттілікті қалыптастыру, оның ішінде коммуникативті және басқарушы. Сондықтан жас маманның мансаптық өсу өлшемі ЖОО жинақталған интеллектуалды капиталы деп айтуға болады.

Бірақ көп жылғы жұмыс тәжірибесі адам интелектісінің дамуы болашақ тыбыстың кепілі бола алмайды. ЖОО-ның кейбір түлектері үздіктері өзін тәжірибеде «үздік» көрсете алмайды. Табыстың шыңына керемет емес түлектер де жете алады.

Интеллектуалды капитал түсінігі таным процессінің аффективті және когнитивті жақтарын біріктіруге мүмкіндік берді. Интелекті қалыптастыруға көбірек көңіл бөлумен бірге тұлғаның эмоциялық аспектісін шеттетпей, педагогтар танымды когнитивті-эмоциялық үрдіс деп қарастыратын болды. Бұдан аффект пен интелект арасындағы континуум эмоциялық интелекті дамытуға мүмкіндік береді деген шешімше келуге болады. Эмоциялық интелекті жоғары түлектер эмоциялық өрісті адекватты басқара алады, сондықтан қоғамға тез әрі оңай бейімделеді. Эмоциялық интелект ешқандай өлшемде интелектке қарсы келмейді. Бұл сананың сезімді басқаруы емес, екеуінің шектелген симбиозы [3].

Жастардың ішкі ашықтығы, оның өзін-өзі көрсетуге қабілеттерін дәлелдейтін эмоциялық интелектің жоғарғы деңгейі. Табысты өзін-өзі көрсету табысты қызметтің нәтижесі, себебі адам өз эмоциясының құлы болмай, өз "қымсынуынан" қорықпай, өз қажеттілігін түсінеді. Кез келген іс-әрекет эмоциямен байланысты екендігі белгілі, себебі ол қажеттілікті қанағаттандыруға бағытталған. Эмоциялар адамның қызметін, түрткісін, бағытын ұйымдастырады. Олар шынайы, кейде қияли түрде туындап, басқалардың аяушылығын тудырып, олар берілуі де мүмкін. Эмоция адамның тек тұлғалық қана емес сонымен қатар әлеуметтік-психологиялық бағытын бейнелейді. Сонымен қатар, эмоциялық

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

процестер өзгерісінде басты рөлді когнитивті факторлар атқарып, эмоциялық интеллект туралы айтуға мүмкіндік береді.

Эмоциялық интеллект идеясы жаңа тақырып емес, оны Д. Големан (1995) жазса, әлеуметтік интеллект туралы Р. Торндайк (1937) жазған, Дж. Мейер (1990) «эмоциялық интеллект» терминін енгізген.

Д. Големан эмоциялық интеллектті былай анықтайды:

- сіз не сезетіндігіңіз туралы білім және осы сезімді басқару қабілеттілігі;
- жұмыстың жоғарғы деңгейде шығармашылықта өтуіне шабыттандыру қабілеттілігі;
- басқалар нені сезетіндігін түсіну, өзара қарым-қатынасты тиімді басқару.

Бұл мәселені біздің түсінігіміз бойынша, жастардың қалыптасқын эмоциялық интеллекті өзінің эмоциялық өрісін түсінуге, яғни эмоцияны басқаруға, санадан көмек алуға жұмсауға мүмкіндік туындайды. Интеллектулды адам өз эмоциясын, күйзелісін, тұрақсыздығын басқара алуы тиіс деп санаймыз. Эмоцияны реттеу деп басқа адаммен қарым-қатынас құру, толеранттылыққа негізделген өзара түсіністікті айтамыз. Мұндай үрдіс өте тегіс өтуі тиіс. Эмоциялық интеллект деңгейін анықтаудың әртүрлі жолдары бар.

Мысалы, эмоциялық интеллект деңгейін анықтауға арналған арнайы әдістемені MSCIT айтуға болады. Бұл әдістеме тәжірибелі қызмет барысында адамда болған эмоцияны анықтауға, көңіл-күйін айқындап және эмоциялық күйдің себептерін анықтауға, олардың дамуын түсінуге, таным және т.б. процесс барысында эмоцияны қалай күшейту қажеттілігі туралы нақтылауға мүмкіндік береді [4].

Студенттер оқыту барысында туындаған сезімді басқарып, пәнді зерттеу барысында қатарластарымен қарм-қатынасты құруды үйренуі қажет. Сонымен қатар, мотивацияның белгілі бір деңгейін қалыптастыру қажат. Бұл өз кезегінде эмоциялық өрістің дамуымен, жоғары эмоциялық белсенділікпен байланысты. Оқыту барысында студенттер курстастар мен оқытушылар тарапынан болатын эмоциялық құбылыстарға сыйластықпен, толеранттықпен қарауға үйренуі қажет.

Мотивация адамды қандай бір қалыпта ұстауға итермелейтін факторларды айқындайды. Бұл жас маманның болашағына әсер ететін маңызды факторлардың бірі.

Мотивацияның үш элементі бар: бағыт – адамның жасауға талпынатыны; күш-қайрат – адам қаншалық талпынады; табандылық – адам оны қаншалықты ұзақ жасайды.

Сонымен қатар, Р. Гагне (1977) «Стимул - Жауап» деп аталатын, бірнеше факторлар қатарынан тұратын теориясын ұмытпау қажет. Олардың ішінде: ояну (оқуға тұрткі болатын себептер); стимул (адамдарды оқуға ниеттендіру); реакция (оқытуға сәйкес реакцияны дамыту: білім, білік, ереже); бекіту (кері байланыс және арқылы бекіту).

Тәжірибе мен жағымды бағдарлау, өзін-өзі өзектендіруге қажетті шарттар арқылы жоғарғы көрсеткіштерге қол жеткізуге болады. Жақсы мотивацияланған студенттер – мақсатты айқын көріп, оған баратын студенттер. Осылайшы мақсаттарға қол жету қажет. Мотивация алуы үшін студенттер оқу үдерісінен ләззат алуы тиіс.

Мотивация үдерісінің моделін елестетейікші: қажеттілік – мақсат қою – іс-әрекет жасау – мақсатқа жету. Осылайша, бірінші курс студентінің мотивациясы әртүрлі болуы мүмкін – жақсы баға алаудан бастап, кәсіби қызметтегі өзінің даму қадамын көруге дейін. Қажеттілік қана бір бағықта жетуге талпынысты оятады. Осыдан барлық тілекті орындау үшін мақсат қойылып, оны жүзеге асыруыға бағыт таңдалады. Мұндай табысты әрекеттерді қайталау бекітілген немесе нәтиженің заңы деп атауға болады.

Мотивацияның екі негізгі түрі бар – ішкі және сыртқы. Ішкі мотивация берілген бағыт бойынша жылжуға тұрткі болады. Бұл жауапкершілік (жұмысты жасаудың маңыздылығы мен қажеттілігін түсіну), өз бетінше жасау (шешімді қабылдау, әрекетті таңдаудағы тәуелсіздік), өзіндік бекітуге мүмкіндік (болашаққа ағымды бағыттар). Сыртқы мотивация студенттер қандай бір қызметпен айналысуға күштейді. Стимулдар қатарына: мысалы, жоғары/төмен балл, мақтау, өзін көрсетуге мүмкіндік (конференцияға, олимпиадаға қатысу), талқылау, тәртіптік өлшемдер [5].

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Сонымен қатар мотивация жетекші, сәйкес келетін, перспективті болады. ЖОО-дағы оқыту өлшеміне байланысты мотивтер де өзгереді: жетекші мотивке (негізгі мамандықты меңгеру, жоғары білім туралы диплом алу) сәйкес келетін (қосымша квалификациялық өсу, қызметтік өрісін кеңейту, екінші диплом алу).

Өзіндік санамен тығыз байланысты Мен-концепциясына бағытталу арқылы келешектегі түрткіні көбейтуге болады. Бұл тұлғаның негізгі білімді алудың жағымды тұстарын, бұданда жоғары білімді алуға, мысалы магистр степендиясын алуды қабылдауы болып табылады. Өмір бойы үздіксіз білім алу идеясы келешектегі мансаптық өсу мен адамды тұрмыстың жоғарысына талпыну мүмкін болғанда ғана тиімділігі болады.

Қорытындылай келе, эмоциялық интеллект қалыптастыру бағыты бойынша топпен жұмыстың басты көзі – бұл қызығушылық эмоциясы. Біз басты назарға студенттің қызығушылығын қойып, оларды дамытып, тынымсыз қызығушылыққа ие болатын құралдар мен формаларды ұсынып, оқытылатын пәнге қызықтыратын эмоция мен жағдай, түрткі болатын құндылықты қарым-қарымқатынасты жасай алуымыз қажет. Сонымен, эмоциялық интеллект – өз сезімі мен эмоциясын түсіне білуі, басқаша айтқанда қоршаған әлеммен тиімді қарым-қатынаста болу үшін қажетті өз эмоциясы мен түрткісін түсіну.

Әдебиеттер

1. Таланчук Н.М. Воспитание – синергетическая система ориентированного человековедения. – Казань: Дом печати, 1998. – 135 с.
2. Армстронг М. Практика управления человеческими ресурсами. – СПб.: Питер, 2008. – 848 с.
3. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития. М.: Издательский центр Академия, 2002. – С. 64-73.
4. Сейтақов А. «Өзін-өзі тану-өзекті пән». Өзін-өзі тану. //Ғылыми журналы// №5-6. 2007, Б. 28-29.

Мақалада маманның өзін-өзі өзіктендіру үрдісінің интеллектуалды және эмоциялық потенциалын қалыптастыру мәселесі қарастырылған.

В статье рассмотрена проблема формирования интеллектуального и эмоционального потенциала специалиста как синергия процесса самоактуализации.

The problem of forming of intellectual and emotional potential of specialist as synergy of process of samoaktualizaci is considered in the article.

Ш.О. Орынғалиева

КӘСІБИ ӨЗІН-ӨЗІ АНЫҚТАУ ПРОЦЕСІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰРЫЛЫМЫ

Студенттік кезеңдегі оқу әрекетінің ғылыми проблемаларын зерттеу әдістері мен жүйесі, негізгі жағдайларға байланысты білім, мамандықтаңдау барысында жеке тұлға мен қоғамның қызығушылықтарын белсендендіру мақсатымен жастарға ықпал ететін тәжірибелі әдістемелерді жетілдіру – кәсіби анықталудың әдіснамасы болып табылады.

Кәсіби өзін-өзі анықтау бұл – жеке тұлғаның кәсіби әрекетінің толық кезеңін: кәсіби ниеттердің пайда болуынан бастап, еңбек әрекетінен шығуына дейінгі кезеңді қамтитын процесс. Кәсіби өзін-өзі анықтау процесіекі мазмұнды көрсетеді: бірінші мазмұнда мамандық әлемінде өзінің орнын анықтау болса, екіншісінде өзінің өмірлік әрекетінде мамандықтың орнының анықталуы. Екі мазмұндада адам өзінің белсенділігін көрсете

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

отырып, мамандықтаңдау мәселесін шешу мен оған дайындықтың анықтаушысы болуы қажет. Белсенділіктің негізінде әрекетті реттеу процесімен кәсіби өзін-өзі анықтаудағы тиімді мүмкіндіктер дамуына мүмкіндік береді [1, б.44].

Психология ғылымында кәсіби өзін-өзі анықтауды кезеңдер мен бөлімдерге бөліп қарау қажеттілігі туындайды. Осыған байланысты аталған процестің анықталу критерийлері туралы сұрақтар туындайды. Е.А. Климов кәсіби өзін-өзі анықтаудың өмірлік жолын кезеңдерге бөліп көрсетті: оптация фазасы – оқу орнында мамандықты таңдау кезеңі; бейімделу фазасы – мамандыққа ену және оған үйрену; интернал фазасы – кәсіби тәжірибені меңгеру; шеберлік – еңбек әрекетінің біліктілігінің орындалуы; авторитет фазасы – жоғары кәсіби біліктілікке жету; үйретушілік – өзінің кәсіби тәжірибесін басқаларға үйрету [2, б.28].

А.К. Маркова тұлғаның кәсібилік деңгейін 5 кезеңге бөліп қарастырды: 1) кәсібилікке дейін кезеңі алғашқы мамандықпен танысу мазмұнын қамтиды. 2) кәсібилік мамандыққа деген бейімделу, өзін-өзі белсендендіру және шеберлік формасындағы мамандықты еркін меңгеруі; 3) нақты кәсібилік тұлғаның шығармашылық қабілеттерінің болуымен ерекшеленсе, 4) кәсібилік емес кезеңінде тұлғаның деформация негізіндегі еңбек әрекетін орындауын жатқызса, 5) кәсібиліктен кейінгі кезең кәсіби әрекетінің аяқталуын білдіреді [3, б.23].

Э.Ф. Зеер тұлғаның кәсіби қалыптасуының кезеңдерін тұлғаның мамандыққа қарым-қатынас және жетекші әрекетті жүзеге асыру деңгейімен салыстырып көрсетті [4, б.33].

В.И. Слободчиков пен Е.И. Исаев «Адамның даму психологиясы» жұмыстарында студенттік кезең – өмірлік даралық тәсілдері мен көзқарасын жүзеге асыру мен анықтауда көрінетін нақты құрылым деп көрсетті. Студенттік шақтың негізгі ерекшелігі - өмірлік жоспарларының құрылуы. Бір жағынан өмірлік жоспар тұлғаның өз алдына қойған мақсаттарының ұлғаюынан және ауыспалы мақсаттарды бағындыратын құндылықты бағыттың тұрақты ядросының құрылу нәтижесінде туады. Екінші жағынан, мақсаттар мен уәждердің нақтылануы мен дифференциалану процесі жүріп жатады. Бәрі де мүмкін болатын арманнан және абстарктілі идеядан, кейде қол жетпес үлгіден бірте-бірте біршама шынайы шындыққа негізделген іс-әрекет жоспары жасалады [5, б. 74].

Студенттік кезең – кәсіби әрекетті таңдауға мақсатты бағытталған дайындық кезеңі. Жетекші әрекеттің түрі - өзінің қоршаған әлемге қарым-қатынас, міне-зқұлық мотивтері, жалпыадамдық құндылықты түсінуге көмек беретін эстетикалық, адамгершілік, интеллектуалды потенциалы, әрекеттің спецификалық түрі ретінде қарастырылатын оқу-кәсіби әрекет болып табылады. Оқу-кәсіби әрекеттің туындауы адамға нақты қалыптастырушы ықпал ететін, мотивациялық-қажеттілік аймағын жетілдіретін және өзгертуге негіз болатын тұлғаның жаңа әлеуметтік жағдайының дамуын анықтайды.

Әр студенттің дара ерекшелігі өмір бейнелерінің жаңа талаптарына әсер етпей қоймайды. Студенттің оқуға түсуі бейімделудің күрделі жүйесі басталғандығын білдіреді. Бұл жағдай кезінде біз студенттің бейімделуі деп тұлға мінездемелерінің негізгі параметрлері мен оқу процесінің жаңа жағдайлары арасындағы динамикалық тепе-теңдікті қарастырамыз. Сонымен қоса, бейімделу кәсіби өзін-өзі анықтауда нақты жағдайлар талаптарына белсенді икемделу және өз құндылықтары мен нормаларын ерікті іске асыру болып табылады [6, б. 29].

Студенттердің оқу әрекетін қалыптастыру, мамандық таңдау мәселелері, оның қалыптасуы студенттің танымдық және шығармашылық қабілеттерін дамыту үшін іс-әрекеттегі белсенді жұмыстарын ұйымдастыру негізгі болып саналады. Кез келген адамға тән іс-әрекет студенттердің оқу әрекетін қалыптастырудан тұрады. Д.Б. Эльконин мен В.В. Давыдов пікірлері бойынша оқу әрекеті оқытушылар мен студенттердің ойлауын дамытуға теориялық білімдерін меңгеруге бағытталған. Оқыту нәтижесі құрылу деңгейі студенттердің танымдық процестерін дамыту деңгейін жеке тұлғаны студенттер ұжымына дамыту ерекшелігіне байланысты болып келеді. И.П. Гальперин көзқарасы бойынша «әрбір адам әрекетінде бақылау, бағдарлау бөлігі өзіндігімен ерекшеленеді» деген. Ал, Л.С. Рубинштейн бойынша оқытудың негізгі мақсаты – тәлімгердің ойлай білуін тәрбиелеу болып

табылады. Бұл жағдайда құбылыстар арасындағы жаңа байланыстарды, жаңа тәсілдерді аша біледі деген қорытынды шығады. Мамандықты дұрыс таңдау өндіріске және еңбек сапасына жағымды әсер ететіні белгілі. Олай болса, кәсіби анықталумен байланысты мектеп түлектерінің және басқа да оқу орындарының еңбек жетістіктері мамандық таңдау сәттілігінің тағы бір маңызды критеріі болып табылады.

Студенттің мамандықты таңдауда өзін-өзі анықтау әр қырынан көруге болатын көп баспалдақты процесс. Біріншіден, қоғамның жаңадан тұлғаға айналып келе жатқан адамға қоятын қызметтер түрі. Екіншіден, шешім қабылдау процесі сол арқылы тұлға өз қабілеттері мен таңдауын оптимистік тұрғыда қарайды. Үшіншіден, жеке өмір стилін жасау, ал оның бір бөлігі болып, мамандандырылған іс-әрекеті саналады. Осы үш кіріспе жұмысты әр қырынан анықтайды: біріншісі қоғамдық сұранысынан туындайды, үшіншісі тұлғаның қабілеті, екіншісі екеуінің келісу мүмкіндігін көрсету, бірақ бұл үшеуі де бірін-бірі толықтырады; біріншісі - әлеуметтік, екіншісі - әлеуметтік-психологиялық, үшіншісі – дифференциалдық-психологиялық.

Студенттің кәсіби қабілеттерін дамыту мақсатын зерттеу нәтижесінде ғалымдар интегративті-матрицалық модель қалыптастырды. Оның негізгі кезеңдері мен элементтері: бейімделу-диагностикалық - студенттердің жаңа оқу орнына бейімделушілігіне көмектесу, білімнің қалыптасқан деңгейін анықтау, дағды, білім, үйренуде жетіспеушіліктерді жетілдіру, білімге деген құндылықтар қатынасының профилін құру; жоспарлы-коррекциялық - студент іс-әрекет мақсатын анықтау, болашаққа деген дайындығын жобалау, жоғары оқу орнында оқу тапсырмалары мен мақсаттарын шешу іс-әрекет жоспарын жобалау, тұлғалық даму жоспарын құру; ақпаратты-іс-әрекеттік – студенттердің білімді меңгеру іс-әрекетімен тығыз байланысты, оқуға деген құндылықтардың құрылуы, оқу пәндерін меңгеруде керек құндылықтарды анықтау, белгілі меңгерілген пән бойынша іс-әрекет жасай алу, құнды білімдер мен дағдыларды түсіне алу; шығармашылық - өзін-өзі жетілдіру компоненті оқу барысында студенттердің өзін-өзі дамыту, көрсету, әр түрлі ғылыми мәселелерді шешуге қатысу мүмкіндіктеріне көмектеседі, шығармашылық сипаттағы өзіндік еңбек, мәселені шешу кезіндегі шығармашылық құндылықтарды сезіну; нәтижелі-бағалау – студенттердің алған білімдерінің болашақ іс-әрекеттегі құндылығының жалпы қорытындысы, оқу іс-әрекетін бағалай алуы. Бұл моделді іске асыру нәтижесінде студенттердің білімге деген құндылықтарының құрылуына, нақты мамандыққа деген көзқарасын өзгертуге өзі кепіл болады [7, б. 30-35].

Кәсіби анықталу процесінде кәсіби маман ретінде ішкі позициясының қалыптасуының бірнеше кезеңдерін бөлуге болады:

1) Позицияның қалыптасуының алғашқы кезеңі маманның болашақ кәсіби іс-әрекетіне деген жалпы жағымды эмоциялық қатынасымен сипатталады. С.Л. Рубинштейннің “қалаймын” “істей аламын” “жасау қажет” түсініктерінің арақатынасы туралы идеясына сүйене отырып айтатын болсақ, бұл кезеңде бірінші “қалаймын” компоненті өте айқын көрінеді, яғни мамандықты меңгеруге деген тілек жақсы дамыған, бірақ оның өзіндік қабілеттері мен қажеттіліктері енжар дамыған. Ал үшінші компонент соңғы кезеңге тән жастардың қоғамдық қажеттіліктерді кейінгі орынға қоюымен шарттасады.

2) Келесі кезеңде “істей аламын” кезінде ішкі позицияның дамуы өз мүмкіншіліктері мен қабілеттерін саналау, өз іс-әрекеттерінің мазмұнды моменттеріне деген бағдар қалыптасу кезінде көрінеді. Бұл “жасау қажет” кезеңінде өз кәсіби іс-әрекеті, өз қабілеттері жайлы барабар көзқарастар қалыптасады.

Бұл айтылған кезеңдер кәсіп иесінің ішкі позиция типтерімен сәйкес келеді деп айтуға болады [6, б.35].

Осы негізде, Т.А. Кухарева тұлғаны негізгі анықтайтын сипат белсенді позиция келесі жүйелерден тұрады деп көрсетеді: бағдарлар - субъект іс-әрекетінде жүзеге асады, әлеуметтік-психологиялық бейімделу тиімділігін анықтайды, барлық іс-әрекетте болады және әлеуметтік статус, кәсіби анықталу, тұлғалық сапа категорияларын қамтиды.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Н.А. Свиридов кез-келген жүйеде оның қызмет етуіне баса мән берілуі керектігін айтады. Әлеуметтік аспектілерде бейімделу қоғам дамуын қамтамасыз ететін тәсілдермен және құралдармен сипатталады. Әлеуметтік бейімделу заңды, қажетті қоғамдық құбылыс ретінде тұлға қалыптасуындағы жеке сипатқа ие феномен болып табылады [8, б.44].

«Өзін-өзі анықтаудағы адаммен сыналатын қажеттіліктер өзімен – өзі мәнсіз болып табылады. А.Н. Леонтьев былай деді, «... өзінің алғашқы қанағаттанушылығына дейін қажеттілік өз мәнін «білмейді», өйткені ол әлі анықталмаған ...».

«Жеке тұлға мен соған қатысты кәсіби анықталу жүйесінің сыртқы ықпалы арасындағы өзара байланыс тек әрекет процесі барысында ғана пайда болады. Әрекет субъектінің әрекетпен өзара байланысты формасы ретінде психикалық көрініс жағдайын қалыптастырып, жеке тұлғаның детерменистік әсер механизмі ретінде жүзеге асады».

«Сыртқы дүниемен үнемі байланыс процесінде адам өзара әрекет етушіліктің белсенді жағы болып табылады. Сондықтан детерменизм принципінің психологиялық жүзеге асуы әрекеттің детерминациясындағы сыртқы және ішкі шарттар қатынасы проблемасы деңгейінде ғана түсіндіріледі».

Кәсіби өзін - өзі анықтау процесі субъекті әрекетінің пайда болуымен, кеңеюімен шартталған. Өзін - өзі анықтау осы әрекеттің компоненті ретінде жүзеге асады.

Өзін-өзі кәсіби анықтау деген – кәсіби әрекетіндегі тұлғаның дамушылық процесі және өзінің қабілетін, тұлға-психологиялық мүмкіншілігін жүзеге асыру. Ол бір кезеңде болмайды, толық белсенді жұмыс әрекетінде атқарылады. Осы жолда мақсаттар мен міндеттер қалыптасады. Осы процесс адамның өмір бойғы жолымен табады және де өзін-өзі бекітуінің толықтай негізі болып саналады. Өзін-өзі кәсіби бекіту – кәсібилік қабілеті, кәсібилік мотивация, кәсібилік өзіндік санасы, мінезінің қасиеті. Олардың мамандық алу жолының құрылысы қызық. Ол кезде тұлға әрекетінің стилі қалыптасады, тұлғаның кәсібилігі қалыптасады.

Сондықтан, тұлғалық-кәсібилік даму, өсу — адам дамуындағы үзілмейтін процесс. Осы кезде өзін-өзі басқаруы, қоғамның өзгерістерін байқауы, қоршаған ортамен байланыс жасай отыра, өмірдің көп қырлылығын қабылдауы өмір мен кәсіби тәжірибесінде анықталады.

Әдебиеттер

1. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. – М., 1980. – 44 б.
2. Климов Е.А. Психология профессионала. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 28 с.
3. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996. –23 с.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов.– 2-е изд., перераб., доп.– М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003.– 33 с.
5. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учеб.пособие для вузов / Под общ. ред. В.Г. Щур. – М.: Школьная Пресса, 2000. – 74 с.
6. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учеб.пособие для студентов вузов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академ. проект, 2001. – 29 с.
7. Организация учебного процесса / Под.ред. М.И. Педаяс. Тарту.: Тарт. гос. ун-т ЭССР, 1975. – 35 с.
8. Свиридов Н.А. Социальная адаптация личности в коллективе // Социологические исследования. - 1980. - № 3. - С. 44-51.

Мақалада кәсіби өзін-өзі анықтау процесінің кезеңдері, студенттік кезеңдегі оқу-кәсіби әрекеті жөніндегі мәселелер қарастырылған.

В статье рассматриваются этапы профессионального самоопределения и проблемы учебно-профессиональной деятельности студентов.

In the article the stages of professional self-determination are examined and problems of educational-professional activity of students.

Р.Ш. Сабирава

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЛАНА ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛЫ В СОПОСТАВИТЕЛЬНОМ АСПЕКТЕ

Одной из ключевых проблем психологии труда выступает исследование мотивов профессиональной деятельности. В современной литературе понятие мотивации может трактоваться разнопланово, во-первых, как система факторов, определяющих особенности поведения, во-вторых, как побуждение организма к направленной активности, в-третьих, как процесс психического регулирования определенной деятельности – ее форм и механизмов [1, С. 363].

Актуальность изучения мотивов профессиональной деятельности, в частности, выпускников 11-х классов, связана с практической необходимостью их профессионального самоопределения, выбора специальности и поля профессиональной деятельности. В связи с этим, целью настоящего исследования является изучение ведущих мотивов профессиональной деятельности подростков, обучающихся в 11-х классах при помощи метода опроса. Опрос в данном случае представлен совокупностью вопросов и утверждений, анализ ответов на которые направлен на определение ведущих мотивов профессиональной деятельности одиннадцатиклассников-сирот и выпускников, у которых есть родители [2, С. 10]. В качестве выборки исследования выступили учащиеся 11-х классов средних школ г. Караганды №16, №66, областной школы-интерната № 7 имени Жамбыла в количестве 60 человек, среди которых:

- 30 подростков-сирот, учащихся 11-х классов (экспериментальная группа);
 - 30 подростков, имеющих родителей, учащихся 11-х классов (контрольная группа).
- Перейдем непосредственно к результатам исследования, представленных в таблице 1.

Таблица 1 - Мотивы профессиональной деятельности выпускников школ

Мотивы профессиональной деятельности	Подростки-сироты (11-е классы)	Подростки, имеющие родителей (11-е классы)
Мотивы собственного труда	2 человека – 6,7%	2 человека – 6,7%
Мотивы социальной значимости труда	24 человека – 80%	10 человек -33,3%
Мотивы самоутверждения в труде	3 человека – 10%	9 человек – 30%
Мотивы профессионального мастерства	1 человек – 3,3%	9 человек – 30%

Проанализируем представленную таблицу. Ведущим в изучаемой выборке испытуемых оказался мотив социальной значимости труда: в группе подростков-сирот, обучающихся в 11-х классах, данный мотив был выбран 24 оптантами (80%); в группе подростков, имеющих родителей, показатели были несколько ниже, но, тем не менее, значимыми. Данный мотив предполагает значимость для испытуемых приобретения новых знаний, актуальных для высокооплачиваемой трудовой деятельности.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Показатели мотива самоутверждения в профессиональной деятельности оказались важными, преимущественно, для подростков, у которых есть родители (30% против 10%). Данный мотив предполагает значимость качественного выполнения профессиональных обязанностей, в связи с потенциальным одобрением со стороны окружающих. В отличие от предыдущего мотива, этот мотив характеризуется тем, что для человека важно добиться успеха в какой-либо одной области, в которой они будут квалифицироваться как самые лучшие работники.

Мотив профессионального мастерства оказался важен для подростков, имеющих родителей, которые выбрали его в 30% случаев. Выбор подростками данного мотива свидетельствует об убежденности, что профессиональная деятельность должна приносить пользу окружающим. При этом важным считается процесс той работы, результаты которой могут быть подвергнуты внешней оценке.

Последний мотив – мотив собственного труда, под которым понимается осознанность практической значимости трудовой деятельности, высокая его ценность в социуме. При этом подход к работе основан не на принципе личностной избирательности, а на принципе общественной полезности.

Таким образом, в качестве важнейших мотивов профессиональной деятельности для подростков-сирот были выявлены мотив социальной значимости и мотив самоутверждения в профессии. Для подростков, имеющих родителей, важными мотивами профессиональной деятельности оказались: мотив социальной значимости профессии, мотив самоутверждения, мотив профессионального мастерства.

Принимая во внимание значение коэффициента t-критерия Стьюдента, равного 2,35, можно констатировать, что между результатами подростков-сирот и подростков, имеющих родителей, обучающихся в 11-х классах, существуют статистически значимые различия.

Следующая методика – методика Йовайши – является наиболее разработанным вариантом методики дифференциально-диагностического опросника. Обратимся к анализу показателей учащихся 11-х классов. Как было выявлено в результате анализа, сферы профессиональных предпочтений значительно отличаются друг от друга. Это связано с различиями факторов, которыми руководствуются выпускники при выборе профессиональной сферы деятельности. Схожие профессиональные интересы в двух группах наблюдаются в сфере искусства: подростки-сироты выбрали данную сферу в 26,7% случаев (8 человек), подростки, имеющие родителей выбрали ее в 6,7% случаев (2 человека). При этом были названы такие профессии как актер, певец, дизайнер. В группе подростков-сирот популярной сферой профессиональных интересов оказалась сфера физического труда (40% - 12 человек). Причинами такого выбора выступили относительная доступность специальности, низкие требования к интеллектуальному уровню абитуриента. Не менее важной для испытуемых данной группы стала сфера материальных интересов (33,3% - 10 человек). Это свидетельствует о значимости для испытуемых высокая оплачиваемость профессии.

В группе подростков, имеющих родителей, наиболее востребованной оказалась сфера деятельности, предполагающая взаимодействие с людьми. Она была выбрана 60% опитантов (18 человек). При этом в качестве предпочитаемых были названы такие профессии как психолог, педагог, адвокат, журналист, социальный работник, работник сферы обслуживания. На втором месте у выпускников, имеющих родителей, оказалась сфера технических интересов, указанную 10 выпускниками (33,3%). Интересы этих подростков предполагают деятельность в области компьютерных технологий. На основе показателя коэффициента t-критерия Стьюдента, равного 2,12, можно сделать вывод о существовании статистически значимых отличий. Отообразим полученные данные наглядно.

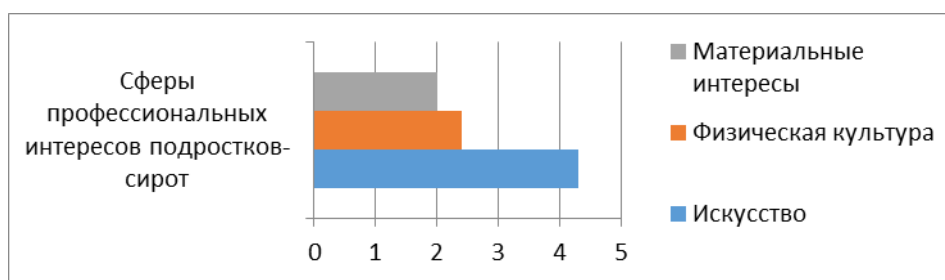


Рисунок 1 – Сферы профессиональных интересов подростков-сирот, согласно результатов методики Йовайши



Рисунок 2 – Сферы профессиональных интересов выпускников, у которых есть родители, согласно результатов методики Йовайши

Подведем итоги исследования. Полученные результаты исследования позволяют говорить о недостаточно ясной сформированности профессионального плана (определенность мотивов и сферы деятельности наблюдается у 26,7% опрошенных, тогда как у большинства – 73,3% испытуемых в данной группе эти параметры отсутствуют). Такое положение вызывает необходимость проведения психокоррекционных мероприятий касательно формирования профессиональной ориентации у подростков, которые не имеют четко выраженной профессиональной направленности в силу отсутствия семьи, в виде семинаров и тренингов.

Литература

1. Котов С. В. Мотивы профессиональной карьеры в студенческом возрасте [Текст] / С. В. Котов // Молодой ученый. - 2012. - №4. - С. 362-364.
2. Сабирова Р.Ш., Жансерикова Д.А., Тажибаева Э.Р. Методы психологии. Русско-казахско-английский терминологический словарь-справочник. Караганда: КарГУ, 2014. – 200 с.

Нақты ғылыми мақала 11-ші сынып бітірушілердің ұнамды кәсіби қызмет салалары және кәсіби қызметінің себептері сияқты кәсіби қызметінің аспектілерін талдауға арналған.

Настоящая научная статья посвящена анализу таких аспектов профессионального плана выпускников 11-х классов как ведущие мотивы профессиональной деятельности и предпочтительные сферы профессиональной деятельности.

This article analyzes the scientific aspects of professional plan of graduates of 11 classes as the leading motives of professional work and preferred professional sphere of activity.

*Н.К. Сатыбалдина
М.Н. Кунанбаева*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ НАВЫКАМ

Рассмотрим вопрос, кого называют взрослым в нашем обществе. Взрослым в нашем обществе называют человека, достигшего все форм зрелости, а именно: физиологической, психологической и социальной. Взрослый человек обладает жизненным опытом, выполняет традиционные социальные роли, имеет сформировавшийся уровень самосознания, ответственно относится к своей жизни и поведению [1].

Образование взрослых (adult education) состоит как из формальных, так и неформальных форм и видов непрерывного обучения.

Профессиональное обучение предполагает (training) действия людей, имеющих предварительное образование, направленные на изменение своих знаний, умений и навыков, построение отношений с окружающими людьми для выполнения своих профессиональных обязанностей. В настоящее время общепризнано, что образование должно проходить через всю жизнь человека и быть непрерывным (lifelong education). Только в этом случае человек может быть готовым к различным социальным, технологическим изменениям и полностью реализовать свои возможности.

В процессе обучения взрослые совершенствуют свои навыки, совершенствуют знания и умения. В 50-х годах двадцатого века в области образования взрослых появились новые формы организации обучения. В обучении появились следующие важные изменения:

- уменьшилась ведущая роль обучающего;
- взаимодействие обучающихся в учебном процессе;
- обучение становится более живым и практически ориентированным.

Следует отметить также появление нового метода обучения - «воркшоп» - мастерская. Данное понятие отражает необходимость активности и самостоятельности обучающегося на воркшопе. В самой идее воркшопа соединяются различные течения: изучение малых групп, гуманистическая психология, а также исследования мозга. Воркшоп был перенесен в группу обучения и такая форма обучения подходит для самых разных целей обучения и программ образования.

Рассмотрим вкратце различные формы организации обучения взрослых.

На воркшопе участники интенсивно учатся благодаря собственной активности. Основной акцент делается на интенсивное взаимодействие в группе и самостоятельное обучение. Возможно также самостоятельное определение целей обучения самими участниками. Ответственность за учебный процесс разделяют как ведущий, так и участники.

В образовании взрослых также активной применяются семинары, в ходе которых эксперты обмениваются с группой обучения знаниями, а участники в ходе последующей дискуссии закрепляют эти знания и углубляют.

Помимо этого широко используются в обучении лаборатории, которые надо понимать как тренинги (группы встреч, Т-группы и другие), в ходе которых участники анализируют и изменяют свое поведение).

К другим формам образовательных мероприятий можно отнести конференции, симпозиумы и форумы [2].

Особый раздел педагогики, именуемый андрогогика, обозначил четкие различия между обучающимися взрослыми и детьми. В процессе обучения взрослые осознают

ответственность за выбор содержания и методов обучения, планирование сроков и за оценку полученных результатов. То есть обучающийся взрослый является «строителем», создающим новые формы, методы и возможности обучения, а роль преподавателя сводится к координации процесса обучения. Таким образом, можно утверждать, что в случае обучения взрослых преподаватель пользуется в основном активными методами обучения. К уже упомянутому выше списку методов можно добавить такие методы, как презентации, кейсы, дискуссии в малых группах, проекты, обучение через действие и др.

Если попытаться определить отличие образования в бизнесе от традиционного академического обучения то можно обозначить своеобразие, учитывающее отличия взрослых людей от детей:

- взрослые более осознанно относятся к своему обучению;
- у них ярко выражена потребность в самостоятельности;
- мотивация к обучению также выражена высоко за счет стремления осмыслить всю информацию;
- обучение в целом практически направлено, с целью в последующем использовать полученные знания и навыки;
- обучающиеся имеют опыт, который является основой обучения;
- на обучение влияют все жизненные факторы, такие, как: полученная в прошлом профессия, семья, возраст, бытовые проблемы.

Взрослые люди имеют сильное желание учиться, то есть изначально мотивированы на обучение. В процессе обучения они вносят в него свой жизненный опыт, систему ценностей, учатся без отрыва от своих основных профессиональных обязанностей. Знания и навыки усваиваются взрослыми с разной скоростью в зависимости от прежнего багажа знаний, опыта и психических особенностей. Поэтому в обучении взрослых особенно важен индивидуальный подход, в котором не должна страдать самооценка и чувство собственного достоинства человека.

Возникает вопрос, могут ли взрослые люди эффективно обучаться и есть ли у них возможность усваивать новые знания? По данным возрастной психологии с возрастом ослабевают многие психические функции (ухудшается мышление и память, снижается слух и зрение, появляются сложности с восприятием новой информации). При этом у взрослых людей (от 20 до 60 лет), занятых умственным трудом, способности к обучению сохраняются намного дольше. Возрастное снижение способности к обучению связано обычно с общим состоянием здоровья, снижением энергетика, понижением потребности в новых знаниях и возможностей применением их на практике.

Можно выделить три типа знаний, получаемых в ходе учебного процесса. Первый тип можно определить как *поверхностные знания*. Примеры таких знаний вы найдете в любых учебниках и справочниках. Речь идет о фактах и информации, об основных понятиях и концепциях, а также о теоретических обобщениях. Важно запоминать имена, даты, категории, собирать сведения по всем вопросам, которые эксперты считают наиболее существенными. В большинстве случаев знания этого типа изложены как совокупность изолированной информации. Как правило, взрослые считают этот тип знаний очень скучным, и нередко им трудно запомнить материал.

Второй тип знаний — так называемые *технические знания*. Они в большей степени ориентированы на умения и профессиональные требования. Они помогают нам увидеть внутренние взаимосвязи в рамках определенной дисциплины, с их помощью мы можем понять определенные концепции и теории. Но такой тип знаний редко выходит за пределы своего предмета. Тот, кто владеет только знаниями этого типа, испытывает трудности в понимании их связи со смежными дисциплинами и вопросами.

Третий тип знаний, который можно обозначить как *динамические знания*. Динамический — понятие, с помощью которого мы описываем открытые системы. Динамическое знание живое, оно позволяет нам играть и экспериментировать; получение такого знания доставляет удовольствие и порождает желание передать его

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

другим. Прежде всего динамическое знание отличается тем, что в его усвоении мы сами играем решающую роль. «Поверхностные» и «технические» знания нужны нам для углубления своего понимания проблемы и изучения нового. «Динамическое» знание становится частью нашей «профессиональной личности», мы гордимся им и прилагаем все усилия, чтобы его расширить. В этом случае нет проблем с мотивацией, нам просто нравится учиться.

Рассмотрим вкратце принципы динамического обучения. Они основываются на исследованиях в области нейропсихологии, неврологии и психологии, а также исследованиях в области стресса.

Одним из принципов динамического обучения состоит в том, что наш мозг является комплексной адаптивной системой и способен работать одновременно на различных уровнях. Мы одновременно испытываем эмоции, мысли, установки и физиологические процессы, которые могут оказывать влияние друг на друга и одновременно наш мозг взаимодействует с окружающей средой и обменивается с ней информацией. Поэтому в качестве рекомендаций обучающему можно посоветовать выбирать методы и техники, учитывающие особенности группы и ситуацию вокруг нее.

2. Вторым принципом динамического обучения является то, что психика человека по своей природе социальна. Изменения в нашей психике происходят под влиянием других людей. Поэтому в обучении нельзя рассматривать учащихся изолированно от внешней социальной системы. Очень важно таким образом поддерживать в группе атмосферу «принятия». Участники обучения нацелены и хотят общаться друг с другом и формировать хорошие отношения с преподавателем, ведущим обучение. Это не означает, что в группе не могут быть конфликты, однако участники обучения должны стараться найти приемлемое решение и научиться управлять конфликтами.

3. На обучение оказывает влияние физиология человека. Обучение можно ускорить или тормозить, оно такой же естественный процесс как дыхание. Разные эмоции оказывают различное влияние на наш мозг- радость, скука, стресс, страх будут оказывать на наше обучение разное действие. Следовательно, в обучении нужно учитывать время воздействия, которое может быть благоприятным и не благоприятным, а также индивидуальные особенности обучающихся. Время воздействия может объясняться биологическими ритмами и циклами обучающихся.

4. Обучающий ищет во всем смысл. Поиску смысла подчинена вся жизнь человека, его потребность в выживании, развитии отношений с людьми, развитии собственной личности. В этом отношении в группе должны быть доверие между обучающимися, но также и интерес и интрига, вызов и возможность открытий. Поэтому процесс обучения должен быть увлекательным и давать возможность обучающемуся развивать свою личность.

5. В обучении большую роль играет прошлый опыт. Оно включает прежние структуры в новый опыт и создает новые творческие модели. Все, что не имеет смысла для мозга, не включается в новое и отбрасывается.

6. Важнейшую роль в обучении играют чувства. На все, что мы учим, оказывают влияние наши чувства. Не менее важны наши установки, ожидания, личные пристрастия и антипатии, наше самоуважение и потребность в социальных связях. Эмоции и мысли взаимосвязаны и неотделимы друг от друга. Наши чувства влияют на наше понимание и восприятие смысла. Эмоциональное значение какой-либо учебной ситуации или жизненного опыта может сохраняться долгое время, даже если событие, ставшее причиной переживаний, произошло давно. Здесь может быть такая рекомендация: в обучении должна быть возможность открытой коммуникации, при которой все участники говорят о том, что происходит с ними. При этом в группе приветствуется атмосфера взаимного уважения, поддержки и признания.

7. В обучении человек одновременно обобщает и дифференцирует информации. Хотя мозг разбивает информацию на части, но воспринимает ее в единстве. Известно, что мозг разбивает информацию на части, но в то же время воспринимает ее в единстве. В обучении,

таким образом, необходимо, что бы принимались во внимание как части, так и целое. То есть навыки должны формироваться постепенно по частям, а с другой стороны, обучающийся должен видеть целостную картину для лучшего понимания.

8. Человек воспринимает не только то, что находится непосредственно в зоне нашего внимания, но и другие стимулы из внешней среды, которые пока не осознаются. И эти периферические сигналы также очень важны в обучении. Эти неосознаваемые сигналы могут выражать нашу внутреннюю убежденность, чувства по отношению к обучающимся и влиять на участников группы. Неосознаваемые сигналы, выражение нашей внутренней убежденности, а также наши чувства по отношению к учащимся оказывают влияние на участников группы. Поэтому преподаватель должен заботиться о создании содержательной и интересной среды обучения. Можно использовать в обучении символы, оказывающие влияние на периферическое восприятие: музыку, картины, плакаты, скульптуры и др. И еще очень важно осознавать, что мы постоянно посылаем участникам различные сигналы. Они проявляются в виде жестов, напряжении мышц, дыхании, движениях глаз. Соответственно, участники стараются определить, конгруэнтны ли мы, соответствует ли то, что мы говорим, нашему внутреннему восприятию.

9. Обучение происходит осознанно и неосознанно. Информация может достигать нашего сознания с большим опозданием – не часы, недели и месяцы. Важно, чтобы участники обучения могли осмысливать свой опыт и понять, чему они научились. Оценка также дает возможность принять на себя ответственность за собственное обучение и сделать шаги к изменению и развитию своих способностей. Адекватная оценка себя дает возможность увидеть то, что прежде не замечалось.

10. В динамическом обучении используются два вида памяти: механическая и автобиографическая. Первый тип памяти направлен на запоминание слов, цифр, стихотворений. А вторая функционирующая память регистрирует наш опыт во времени и пространстве. Это память на чувственные переживания, она мотивируется на принятие нового опыта. Навыки лучше повторять и практиковать. Информацию такого плана следует учить наизусть и повторять. В настоящее время признано, что информация лучше усваивается, если задействована личная память, то есть, личные переживания участника.

11. Человек лучше запоминает информацию, если он ее «прочувствовал», «пережил». Примером может служить усвоение родно языка маленьким ребенком, которое происходит в контексте социальной ситуации, легко и непринужденно. Если экстраполировать на учебную ситуацию, то получается, что необходимо включать переживания обучаемых в контекст. В учебе нужно использовать множество видов действий, сходных с реальной жизнью: танцы, пантомимику, драму, метафоры, ролевые игры, диалог, проекты, ведение дневников, изображения и т.д. Чувства играют важнейшую роль в обучении и чем их больше и чем сложнее внутренний мир учащегося, тем лучше будет идти обучение.

12. Важным принципом обучения является его непрерывность в течение всей жизни. Наш мозг непрерывно получает опыт и развитие мозга не имеет границ. Мозг человека учится понимать и устанавливать новые связи на протяжении всей жизни человека. Отсюда следует тот факт, что для взрослых важно получить от обучения удовольствие и чувство продуктивности и сопричастности группе или организации. То есть важно удовлетворять духовные запросы взрослых людей в обучении.

13. Обучение протекает более успешно при заинтересованности и азарте участников и препятствует обучению угроза. Мы эффективно обучаемся, когда чувствуем риск, вдохновение. При ощущении угрозы мозг «выключается» и становится менее гибким, он начинает искать защиты в стереотипных установках, способах психологической защиты. Ощущение беспомощности приводит к сужению поля восприятия. Поэтому в учебных группах важно создавать атмосферу, в которой мало страха, много стимуляции и «внимание расслабленное». Хотя любое обучение создает в какой-то степени страх и стресс, так как связано с неопределенностью и приводит к личностному изменению. Однако взрослые люди способны в целом выдерживать некую неопределенность и воспринимать ее как

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

составляющую учебного процесса. Бывают в обучении ситуации, когда страх непродуктивен. Это происходит тогда, когда страх вызывает чувство беспомощности и утомления. Важно, чтобы в обучении у взрослых присутствовало «расслабленное внимание» без судорожного напряжения.

14. Мозговая структура каждого человека неповторима и уникальна. У всех разные способности к обучению и свои стили обучения, своеобразные условия жизни и неповторимый опыт. Чем больше мы учимся, тем своеобразнее и неповторимее становимся, так как наш мозг по-разному реагирует на обучение. В качестве рекомендаций ведущему обучению, можно посоветовать задействовать разные системы мозга человека, как стимулятора его пластичности и активности. Другими словами в обучение надо включать визуальные, тактильные, эмоциональные и вербальные способности обучающихся. От ведущего требуется подбирать различные стратегии и приемы для активизации мозговой активности, а не надеяться на самостоятельный выбор их учащимися.

Литература

1. Курінний О.В., Патока. Новые формы организации обучения взрослых. http://rusnauka.com/11N_PE_2012/Pedagogica5/_17522.doc.htm.
2. Фопель К. Психологические принципы обучения взрослых. М.: Генезис, 2010.

Мақалада ересек адамдарды кәсіби дағдыларға үйретудің психологиялық ерекшеліктері қарастырылады. Балаларды оқытумен салыстырғанда ересек адамдарды оқытуда маңызды өзгерістердің пайда болатыны атап өтіледі. Ересек адамдарды динамикалық оқытудың негізгі принциптері қарастырылады.

В статье рассматриваются психологические особенности обучения взрослых профессиональным навыкам. Отмечается появление важных изменений в обучении взрослых в сравнении с обучением детей. Рассмотрены основные принципы динамического обучения взрослых людей.

The article discusses psychological characteristics of adult learning professional skills. The appearance of major changes in adult education in comparison with education of children is distinguished. The basic principles of dynamic learning of adults are considered.

*Б.С. Сейткалиева
Г.С. Турсунгожинова*

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Под психологическим просвещением понимается повышение психологической культуры педагогов, формирование запроса на психологические услуги и обеспечение информации по психологическим проблемам.

В настоящее время существует две точки зрения на психологическое просвещение и его место в системе работы практического психолога: ряд авторов выделяет психологическое просвещение как отдельный вид работы, другие рассматривают психологическое просвещение как составную часть психопрофилактической работы практического психолога.

В процессе данной работы педагоги дошкольной организации должны понять, что, по выражению доктора психологических наук, профессора Б.З. Вульфова, «педагогика без психологии – это то же самое, что врач без лекарств: знает, что и как делать, но без них все

равно не может обойтись», хотя часто кажется, что «педагогика» и «психологи» говорят на «разных языках».

Педагоги порой проявляют психологическую «безграмотность»: не знают возрастных и психологических особенностей детей, психологии управления детским коллективом и группой и др. С другой стороны, в рекомендациях психологов они не видят ответа на важные для себя вопросы: как поступать в той или иной реальной конфликтной ситуации, на что должна быть направлена коррекционно-развивающая деятельность педагога в работе с конкретной проблемой конкретного ребенка в конкретной ситуации.

Таким образом, «психологическая некомпетентность» педагогов и «педагогическая малограмотность» психологов часто служит причиной их разговора на «разных языках», что не способствует эффективности совместной работы педагогического коллектива.

Психологическое просвещение выполняет следующие четыре задачи:

1) формирование научных установок и представлений о психологической науке и практической психологии в частности (психологизация социума);

2) информирование педагогов по вопросам психологического знания;

3) формирование устойчивой потребности в применении и использовании психологических знаний в целях эффективной социализации подрастающего поколения и в целях собственного развития;

4) профилактика дидактогений (ятрогений). Содержание психологического просвещения определяется исходя из специфики, вида и профиля учреждения, уровня общей и психологической культуры информируемого субъекта (отдельный человек, группа, коллектив, массовая аудитория) и социальной ситуации.

Проведение на протяжении учебного года систематической работы с педагогическим коллективом по психологическому просвещению позволяет:

1. отработать содержание и методы психологического сопровождения развития детей, родителей и педагогов ДО

2. овладеть проектной деятельностью по моделированию и корректированию процесса комплексного сопровождения развития ребенка

3. отработать приемы, направленные на сплочение педагогического коллектива, и сформировать у воспитателей личностные установки, связанные с совместным решением проблемных ситуаций при их обсуждении с родителями детей и специалистами ДО.

Формы работы по психологическому просвещению **разнообразны**: это лекции и беседы, проводящиеся на методических совещаниях, групповые и индивидуальные консультации, наглядная агитация, подготовка памяток, подбор и распространение психологической и психолого-педагогической литературы, организация деловых игр, семинаров-практикумов, «круглых столов», дискуссий, курсов повышения квалификации и др.

При анализе различной методической и психологической литературы мы выделили основные методы и формы работы психолога в дошкольной организации по вопросам формирования профессиональной компетентности.

«**Мозговой штурм**» можно использовать в различных формах работы с взрослой аудиторией. Этот метод дает педагогам возможность быть активными участниками и генерировать множество идей и предложений за короткий промежуток времени. Это также один из приемов, способствующий развитию практических навыков, творчества, выработке правильной точки зрения на определенные вопросы педагогической теории и практики. Этот прием удобно использовать при обсуждении методики прохождения какой-либо темы, для принятия решений по определенной проблеме.

Руководитель должен хорошо продумать вопросы, чтобы ответы были краткими, лаконичными. Предпочтение отдается ответам-фантазиям, ответам-озарениям.

Чтобы не упустить важные идеи, нужно записывать все возникающие предложения, не оценивая их, поскольку критика препятствует процессу творческого мышления. При

окончательном разборе, который состоится позже, идеи пересматривают и из них выбирают лучшие. Продолжительность «мозгового штурма» 15-30 минут.

Столы желателно поставить так, чтобы выделились 2-3 команды педагогов. В каждой команде выбирается капитан, который будет оглашать правильный ответ. Каждой команде могут раздаться карточки, в которых будут одинаковые вопросы и педагогические ситуации. Дается время для подготовки. Команды отвечают на одни и те же вопросы и решают одни и те же ситуации.

В ходе работы одна команда дает ответ, другая дополняет его и наоборот. Победителем считается та команда, которая дала наиболее исчерпывающие ответы и сделала наибольшее число существенных дополнений к ответам коллег.

Известно несколько других методик проведения мозговой атаки.

Брейнсторминг. Члены коллектива, например, озадачены поисками путей решения какой-либо проблемы. Все педагоги делятся на две группы по 7—9 человек.

Первая группа — «генераторы идей» — должны в течение короткого времени предложить как можно больше вариантов решений обсуждаемой проблемы. При этом они не имеют права обсуждать эти варианты, отмечая или соглашаясь с ними. В группе выбирается один человек, которому поручается фиксировать все возникающие идеи.

Вторая группа — «аналитики» — получают от первой группы списки вариантов и, не добавляя ничего нового, рассматривают каждое предложение, выбирая наиболее разумное и подходящее. Выбранные предложения группируются и объявляются.

Проведя первый круг мозговой атаки, группы меняются своими функциями и проводят второй круг. Задача старшего воспитателя во время проведения мозговой атаки — кратко изложить суть проблемы и правила (условия) ее проведения. Запрещается всякая критика поступивших предложений. Предпочтение отдается количеству, а не качеству идей, поощряется комбинирование, перенос уже высказанных идей. Предложения должны поступать безостановочно. Если наступает заминка, старший воспитатель высказывает сам любое, даже самое фантастическое предложение. Обязательно фиксируются все варианты. Возможно использование магнитофона, диктофона и других технических средств.

Мозговая атака — 66 Д. Филиппа. Все участники делятся на группы по шесть человек и в течение шести минут проводят мозговую атаку. После этого все наиболее интересные идеи передаются другим группам для фантазирования и генерирования идей ассоциацией. Эти вторичные идеи и составляют основу для решения содержательных проблем.

Двойное кольцо Сократа. Этот вариант подходит коллективам, в которых 15 и более человек. Участники делятся на две группы-круга: внутренний и внешний. В центре стоят семь стульев, шесть из них занимают участники, а седьмой всегда свободен. Во внешнем круге существует запрет на разговоры — здесь можно только писать. Говорить и обсуждать тему могут только те, кто находится во внутреннем круге. Если у кого-то из внешнего круга возникает желание что-то сказать, он занимает свободный стул, и тогда кто-то из внутреннего круга должен уйти, освободив седьмой стул.

«Совет пиратов». Эту игру лучше проводить в маленьких коллективах (6—10 человек). Все, кроме эксперта (старшего воспитателя), рассаживаются в круг, распределяют роль — от юнги до капитана потерпевшего крушение пиратского брига. Обсуждение темы идет, начиная с младшего по статусу к старшему. Каждый должен высказать новую идею. Тот, кто не сможет сформулировать ее, того «съедают» голодные пираты, т.е. он выбывает из игры. Проводится несколько кругов до тех пор, пока не останется самый плодовитый «пират».

Во время «Мозгового штурма» создается обстановка, способствующая непринужденному обмену мнениями и творческому сотрудничеству участников. Любая форма общения с педагогами должна предполагать эмоциональность, лаконичность сообщений и в то же время насыщенность необходимой информацией, подтвержденной примерами из практики и педагогического опыта.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

В настоящее время «деловые игры» также нашли широкое применение в методической работе, в курсовой системе повышения квалификации, в тех формах работы с кадрами, где цель не может быть достигнута более простыми, привычными способами. Неоднократно отмечалось, что деловая игра является сильным инструментом формирования личности профессионала, она помогает наиболее активизировать участников для достижения цели.

Сущность деловых игр в том, что они имеют черты как учения, так и труда. При этом обучение и труд приобретают совместный, коллективный характер и способствуют формированию профессионального творческого мышления.

В работе с педагогами дошкольной организации можно использовать элементы деловой игры – *метод игрового моделирования*.

Отличие деловой игры от метода игрового моделирования заключается в следующем: последний представляет собой форму активизации педагогов при проведении любой методической или психологической работы; первая является самостоятельной. Неоднократно отмечалось, что применение деловых игр имеет большое положительное значение. Оно помогает максимально активизировать участников для достижения поставленной цели.

Деловые игры связаны с решением педагогических задач, содержащих описание конкретных ситуаций, требуют от участников принятия определенной роли и выбора способа взаимодействия.

Приступая к разработке модели деловой игры, необходимо четко сформулировать цели: закрепить полученных знаний, выработка необходимых навыков, изучение опыта, формирование творческого мышления, обучение культуре взаимоотношений, совершенствование навыков принятия коллективных решений. Формулируя общие цели, мы предоставляем возможность каждому участнику найти средства достижения собственных целей.

В каждой игре выделяются свои роли и определяется необходимое количество игроков. Замечено, что оптимальное число всех участников – 30 человек, в группе – 5-6 человек. Роли могут быть профессиональными и межличностными, исполнение которых способствует созданию проблемных ситуаций.

Хорошая деловая игра отличается самообучением и самоорганизацией — признаками саморегулирования, в ней нет никакого навязывания извне. В игре воспроизводится не материально-техническая, а информационно-процедурная сторона реального процесса хозяйствования. Так характеризуют хорошую деловую игру М.М. Бирштейн и Я.М. Бельчиков.

Авторы настаивают на том, что последовательность действий участников деловой игры должна задаваться так, чтобы у каждого игрока была возможность «свободного» творчества, т.е. должен задаваться не готовый полный список возможных решений (для выбора одного из множества), а лишь их область. Если в основу деловой игры заранее заложены готовые решения, то «перед нами сухая схема аналитического или имитационного характера, лишенная игровой творческой деятельности. Именно непредсказуемость деловой игры делает ее специфической формой познавательной деятельности».

Литература

1. Панько Е.А. Изучение деятельности педагога дошкольного учреждения. Метод. рекомендации. Мн., 1986.-182 с.
2. Ольшанская Н.А. Техника пед.общения: Практикум для учителей и Кл. руководителей.- Волгоград: Учитель, 2005.-74 с.
3. Григорьева Т.Г., Линская Л.В., Усольцева Т.П. Основы конструктивного общения. Методическое пособие для преподавателей.- Новосибирск: Изд-во Новосиб. Ун-та; М.: Совершенство, 1997.-171 с.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

4. Тирская И.А. Родители – равноправные партнеры в педагогическом процессе: Психолого-педагогическое консультирование родителей в дошкольном образовательном учреждении. /Метод пособие/ Семипалатинск. – 2006.- 97 с.

В статье рассматривается проблема психологического просвещения и повышение психологической культуры педагогов.

Мақалада педагогтардың психологиялық мәдениетін жетілдіру және психологиялық ағартушылық мәселелер қарастырылады.

This article is about the problem psychological education and improving psychological culture of educators.

*Ш.Т. Тұрдалиева
А.Т. Маманова*

ЖАС МАМАНДАРДЫҢ КӘСІБИ ТҰЛҒАЛЫҚ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІНІҢ ПСИХОДИАГНОСТИКАСЫ

Қазіргі уақытта тұлғалық өсу ретінде нені санауға болатындығы туралы нақты келісім жоқ. Бірақ бұл ұғымның көптеген анықтамалары келесі пункттерді қосады:

- Ішкі потенциалдың болуы;
- Оны дамыту мүмкіндігі;
- Ішкі және сыртқы конфликттерді жеңу (қызығушылықтар, қажеттіліктер, мағыналар);
- Өз-өзімен арнайы жұмыстың қажеттілігі.

Бағалай отырып, тұлғалық өсуді – сыртқы қиындықтармен немесе арнайы ұйымдастырылған жағдайлармен соқтығысу кезінде жүзеге асатын ішкі өзгерістер процесі. Өзгерістер мақсаттарға жету үшін қиындықтарды жеңу, ішкі конфликттер деңгейін төмендету, толеранттылықты жоғарылату, тұлғалық қорғаныстарды жетілдіру, маңызды икемділіктерді иемдену. Тұлғалық өсу процесінің логикалық қорытындысы болмайды, себебі жетілуде шек жоқ. Тұлғаның психикалық бейнесінде оның әр түрлі жақтарын сипаттайтын сан алуан қасиеттері көрініп отыр. Осындай өзгешеліктер мен қарама-қайшылықтардың әр түрлілігі жағдайында негізгі қасиеттері бір-бірімен адамның нақты қызметінде әрекеттесе және біріне-бірі өзара еніп тұлға бірлігін құрайды.

Жас мамандармен жүргізген зерттеу жұмысымыздың мақсаты психологиялық зерттеу құралдары арқылы олардың кәсіби іс-әрекетке даярлығы мен мамандануының ерекшеліктерін анықтау. Психологиялық диагностиканы ұйымдастыру барысында жас мамандардың кәсіби тұлғалық өсуінің келесі ерекшеліктері зерттелді:

- жас мамандардың мамандыққа деген психологиялық даярлығы;
- жас мамандардың еңбек әрекетіндегі танымдық қабілеті мен белсендігі;
- жас мамандардың кәсіби іс-әрекетке бейімделуі;

Жас мамандардың жүргізілген психодиагностикалық жұмыстың негізгі мақсаты төмендегідей міндеттерді шешуге бағытталды:

- Өзінің мамандығын таңдау мотивтері, яғни себептерін анықтау;
- Кәсіби қызметтің ерекшеліктерін саралау;
- Еңбек әрекетіндегі кәсіби стресстің себептерін анықтау.
- Мамандықты меңгеруге қабілеттілік деңгейін анықтау.

Мамандық таңдау – жасөспірім жастағы ең маңызды шешімдердің бірі. Үлкен өмірге енді ғана аяқ басқан жас ұланның алдында мыңдаған мамандықтан өзіне лайықты

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

мамандықты біреуін таңдау міндеті тұрады. Ал кәсіби өзіндік анықталу - тұлғаның адамдар арасындағы орны, өзіндік мүмкіндігі және қарым-қатынас сапасы. Өзіндік анықталу тұлға қалыптасуының барлық этаптарына және іс-әрекетінің нәтижелілігіне ықпалын тигізеді. Сондықтан адамның өзінің өзіне қатынасы оның тұлғалық дамуындағы ең маңызды қасиеттерінің бірі болып саналады.

Мамандықты меңгеру барысындағы күйі туралы толығырақ мағлұмат алу мақсатында «Кәсіби стресс шкаласы» әдістемесі қолданылды. Ережесі бойынша педагог мамандарға әдістеме шартын толық нақты түсіндіру маңызды орын алды. Себебі жауаптары төмендегідей нұсқауларды сақтауды талап етеді: Стресс шкаласы бойынша алынған ұпайларды абайлап өңдеу қажет. Осы шкалалар шегінен тыс жатқан факторлар саны өте көп, бірақ стресспен кездескен кезде қолданатын тәсілдерге әсер етіп отырады. Факторлар санының көптігі сонша, ұпай саны бірдей екі адам қысымның түрлі деңгейін сезінуі мүмкін.

Тапсырманы өңдеу барысында жас педагог мамандар қызметінде бейімделген стресс төменгі деңгейде көрінді:

- стресс өмірде мәселе емес, оны жою жолдары бар. Ол тек қорқыныш. Қызметке психологиялық даярлық деңгейінің төмендігі. Айтылғандар ұпай жұмыс басты және қанағат күйлерін сақтауға болмайды деген.

Орта деңгей – жұмыс істейтін педагог үшін стресстің орташа деңгейі. Сонда да жағдайды алдын – ала талдап, стрессті мүмкіндігінше азайтуға тырысу қажет.

Жоғары деңгей – стресс шартты мәселе туғызады. Түзету жұмыстарының қажеттігі байқалып тұр. Стресстің осы деңгейінде одан әрі жұмыс істеу қиындықтар туғызады. Бұл өзіңіздің кәсіби өміріңізді жақсылап таразылау үшін жақсы себеп.

Мұндай қиындық ақыл-ой қабілетінің жетіспеуінен емес, тұлғалық-психологиялық даму деңгейінің жетіспеушілігі себебінен туындайды.

Бұл жағдайда жас педагог мамандардың жаңа еңбекке келген, әсіресе ең алғашқы аптада диагностикалауда міндетті түрде ескерту қажет. Ескеретін жайт, күшті мотивация, қызығушылық, тестілеуге белсенді ұмтылыс болса, оның нәтижелері де қадағаланды.

Анықтаудың нәтижесінде жас мамандардың стресске берілу басымдығы, жұмысқа жаңа орналасуы болуы мүмкіндігі, әлі бейімделу процесінің аяқталмағанын анықтадық. Жас мамандардың педагогикалық іс-әрекеттегі қиындықтары пәндік мазмұнның өзімен, педагогтың меңгерілуі оның іс-әрекетінің негізі болып табылатын білімдерге ие болу деңгейі және сипатынан да туындауы мүмкін, сондай-ақ кәсіби-педагогикалық іскерліктерден, дидактикалық құзырлылықтан да, үйренушілерге педагогикалық әсер ету тәсілдері және құралдарынан да туындауы мүмкін. Осыдан, педагогикалық қиындықтардың негізгі бағыттары білім беру процесінің дамуы, мазмұны және формаларымен, мұнда оқыту мен тәрбиелеу іс-әрекетінің субъекті ретіндегі оқытушының ерекшеліктері және қарым-қатынас процесімен байланысты.

Психодиагностикалық тестілеу нәтижелері сенімді және шынайы болуы үшін психодиагностикалық әдістерді келесі жүйе бойынша жүргізу тиімді:

1. Бейімділік.
2. Мотивация.
3. Эмоционалды-еріктік өріс.
4. Тұлғалық ерекшелік қасиеттері.
5. Тұлғааралық қарым-қатынас.
6. Білімі /мамандық саласы/.

Осылардың көмегімен жас маманның кәсіби қызметке қай жағынан дайындығын, оның еңбекке қаншалықты психологиялық ерекшелігін нақты анықтауға болады. Ол жас мамандардың еңбек әрекетінде көпетеген қиыншылықтардың кездестінінен байқадық. Ол қызметтің өте жауапты еңбек іс-әрекет түрі болғандықтан күнделікті жағдайда кәсіби қызметке психологиялық даярлығының жетілдіруінің қажеттігін көрсетті.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

Жалпылай алғанда тұлға – сыртқы ортамен, басқа адамдармен және өз-өзімен қатынас үшін жауап бере алатын, өз өмірінің субъекті болып келеді. Психологиялық оқулықтарда түзету, алдын-алу және дамыту міндеттерінің жүйелілігі тұлғаның даму сипаты мен оның күрделілігін жүйелі есепке алудан тұрады. Кез-келген түзету – дамыту бағдарламасы осындай негізде құрастырылады. Олай болса біздің түзету – дамыту жұмысымыздың мақсаты мен міндеттерінің үш деңгейлі жүйеде қалыптасуы қамтамасыз етілді:

– түзету арқылы педагог мамандардың кәсіби әрекетке бейімделуі мен кәсіби білім деңгейін дамыту, психологиялық ерекшеліктерін қалыптастыру мен кәсіби қиындықтарды жою;

– ағартушылық – бірлескен іс-әрекетте кәсіби қабілеттерін ашу, ескерту;

– дамыту – жеке даралық ерекшеліктері арқылы кәсіби қарым-қатынас ерекшеліктері мен жағымды эмоциялық қасиеттердің дамуын қолайлы ету және жағдай жасау, ықпал жасау.

Әрине бұл ықпал ету әрқашан дамудың жас ерекшелігі нормасы негізінде жүзеге асырылады. Сондықтан арнайы тренингтік дамыту бағдарламасы құрастырылды. Ал тренингтік бағдарламаның құрылымы бірлескен іс-әрекетте тренинг арқылы педагог маманның кәсіби тұлғалық дамуына, еңбекке деген қабілетін зерттеуге бағытталған психологиялық іс-шаралар болып табылады. Олай болса психологиялық түзету жұмысының міндеті танымдық іс-шаралар арқылы психикалық саулық, қоғамда бейімделуі және жекелік кәсіби өсуін жетілдіретін дағдыларды меңгеруін қамтамасыз ету.

Жас мамандардың тұлғалық дамуы мен қалыптасуы қарым-қатынассыз жүзеге асырылмайды. Ол үнемі психологиялық тұрғыда қолдауды қажет етеді. Сондықтан акмеологиялық бағыттылық арқылы тиімді психологиялық қолдау еңбек әрекетінде жетістікке жетуде оң нәтиже береді. Ал жас маманға психологиялық қолдау жүйесінің негізгі мақсаты – оның психикалық толыққанды дамуына бірлескен іс-әрекетте қарым-қатынастың тиімді жолын жоғарлатуға көмек беру. Мұндай қолдау қазіргі таңда арнайы психологиялық жұмыстар жүйесі арқылы жүзеге асырылады.

Психологиялық ғылым мен тәжірибеден алынған мәліметтерді жеткілікті немесе жеткіліксіз қолдану осы еңбек әрекеті бойынша құрастырған дамыту немесе кәсіпке бейімдеу бағдарламаларын еңбек процесіне ендіру немесе тарату индивидуалды-психологиялық жақтарын есепке алып, оның дамуы мен кәсіби білім алуы үшін қажетті жағдай жасау жұмыстарын бақылайды. Мұндай жұмыстарды біз «ағартушылық» деп атаймыз. «Қалай жұмыс жасау қажет», басқаша айтқанда «маманның маманы» ретінде қызметке психолог қызметінің араласуы маңызды.

Мұндай жұмыстар нақты құндылықтарға ие:

– маманның психологиялық мәдениеті жетілдіріледі;

– тәжірибеде жұмыстың психологиялық негізделген әдістері мен техникаларын қолданады;

– мұндай амалдарды бірізді қолдану еңбек процесінің тиімділігі артады;

– күнделікті іс-әрекетте олардың жеке даралық, жасерекшелік және өзіндік стильде психологиялық ерекшеліктерін есепке алу еңбекке қатысушылардың психикалық қысымы төмендейді.

Сонымен қатар кез келген тұлғаның жан-жақты даму мен қалыптасуы қаншалықты мамандыққа бағдарланғанына да байланысты. Осы орайда педагог маманның кәсіби іс-әрекетке бейімделуінде қарым-қатынас тиімділігінің өзгеруіне тікелей ықпал жасайды. Сондықтан тұлғаның кәсіби бағдарлануына психологиялық ықпалдың маңыздылығы қарым-қатынас арқылы жүзеге асырылады. Жас мамандардың тұлғалық өсуіне кәсіби қызметте олардың мінез-құлық ерекшелігі, жеке тұлғалық құндылықтары мен қабілеті анықталса, онда жас мамандардың кәсіби қарым-қатынас ерекшеліктерін дұрыс ұйымдастырылған жетілдіру жолдары арқылы мазмұнды нәтижеге қол жеткізуге болады. Олай болса кәсіби іс-әрекетте еңбек дағдысын кеңейтуге бағытталған іс-шаралармен қамтамасыз ету, кәсіби

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

қабілетін арттыру жас маманның еңбек іс-әрекетіне тікелей әсер етеді. Осы орайда жас маманның кәсіби тұлғалық даму ерекшеліктерін дамытуға арналған ұсыныстар жасалды:

1. Жас мамандарды кәсіби қабілет және қарым-қатынас туралы теориялық білімдермен машықтандыру;
2. Еңбек әрекетіндегі дағдарыстық жағдайға терең мән беру, жас мамандардың кәсіби іс-әрекеттегі қиындықтарының себептерін анықтау;
3. Жас мамандарды кәсіби қызметке бейімдеуін дамытуды оның негізгі еңбек әрекетімен байланыстыру;
4. Бірлескен іс-әрекетті тиімді жоспарлау, үйлесімді қарым-қатынас жасау дағдысын қалыптастыру, мәдени-этикалық нормаларын сақтау ерекшелігін дамыту.

Әдебиеттер

- 1 Климов Е. А. Психология профессионала. — М.: Воронеж: МПСИ, 1996. — 340 с.
- 2 Ахтаева Н.С., Әбдіғапбарова А.І., Бекбаева З.Н. Әлеуметтік психология: Оқу құралы. - А.: Қазақ университеті, 2007. — 243 б.
- 3 Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов. — М.: Эксмо, 2006

Мақала жас мамандардың кәсіби тұлғалық даму ерекшеліктерінің психологиялық мәселесіне арналған. Кез келген тұлғаның жан-жақты даму мен қалыптасуы қаншалықты мамандыққа бағдарланғанына да байланыстылығы анықталған.

Статья посвящена рассмотрению психологических особенностей личностного и профессионального развития молодых специалистов. Определена связь между всесторонним развитием личности и направленностью к той или иной профессии.

The article considers the psychological features of personal and professional development of young professionals. Correlation between the all-round development of the individual and oriented to a particular profession.

*Г.С. Турсунгожинова
Р.Х. Кошкимбаева
Г.А. Курбаева*

К ВОПРОСУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В настоящее время во всех сферах жизнедеятельности мирового сообщества происходит изменение ценностных ориентаций, обусловленное сменой цивилизаций на рубеже XX – XXI веков, что требует нового подхода к формированию профессиональной компетентности [1].

Современная система образования во многих странах выдвигает вопросы формирования профессиональной компетентности педагога на одно из ведущих мест. Профессиональная компетентность является условием эффективности организации воспитательно-образовательного процесса.

Изучение различных подходов к определению сущности понятия «профессиональная компетентность» дает возможность представить его как интеграцию знаний, опыта и профессионально значимых личностных качеств, которые отражают способность педагога эффективно выполнять профессиональную деятельность.

В научных и научно-методических исследованиях используются термины: «профессионализм» (Е.А. Жукова, Е.И. Рогов), «профессиональная компетентность» (Б.С.

Гершунский, Т.В. Добудько, А.К. Маркова), «педагогическая компетентность» (Л.Н. Митина), «профессионально-педагогическая компетентность» (Т.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобельская). Некоторые источники также содержат синонимическое употребление данных понятий (Н.Н. Лобанова), а также понятий «педагогическая компетенция» и «педагогическая компетентность» (В.Н. Введенский). Поэтому возникает задача обоснования употребления какого-либо термина в качестве основного, либо определения возможности использования этих понятий в качестве синонимов.

Компетентность человека связана с его деятельностью, а, следовательно, и с профессией. Для успешного выполнения профессиональной деятельности ее субъекту необходимо обладать совокупностью психофизиологических, психологических и личностных характеристик, которые определяются как профессионализм.

Для выявления различий между понятиями «профессионализм педагога» и «компетентность педагога» является также важным положение В.Г. Суходольского о том, что профессиональная деятельность человека является разновидностью его трудовой деятельности. Профессиональной деятельностью педагога как разновидностью его трудовой деятельности является педагогическая деятельность. Термин «педагогический» раскрывает принадлежность индивида к педагогической профессии, которая обслуживает педагогическую деятельность. Таким образом, термины «профессиональная деятельность педагога» и «педагогическая деятельность» несут на себе одну и ту же смысловую нагрузку. Исходя из этого термины «профессиональная компетентность» и «педагогическая компетентность» могут употребляться в качестве синонимов.

Вопросы развития профессиональной компетентности педагога рассматриваются в психолого-педагогической литературе по отношению к учителю. Изучаются теоретические основы повышения компетентности педагогов, условия эффективности формирования профессиональной компетентности педагога. Раскрываются вопросы формирования отдельных компонентов профессиональной компетентности: развитие коммуникативной и социально-перцептивной компетентности учителя. Выявляются средства формирования профессиональной компетентности педагога. В сфере дошкольного образования проводятся исследования профессиональной компетентности педагогических кадров, профессионально-значимых качеств личности воспитателя детского сада, развития профессиональной компетентности педагога дошкольного образовательного учреждения в области воспитания.

Как мы видим, основные исследования направлены на изучение компетентности педагогов дошкольной организации с точки зрения педагогического и методического аспектах. В этих работах мало раскрыта роль работы психолога, его влияние на формирование профессиональной компетентности педагога. Психолог же в свою очередь может через свою работу изменить и скорректировать профессионально значимые качества педагога, способствовать их усовершенствованию. Психологическая компетентность воспитателя имеет очень большую роль в воспитании детей дошкольного возраста, поэтому и важна роль психолога. Для того, чтобы результаты работы психолога были более эффективными, его работа должна быть организована в соответствии со всеми поставленными целями и задачами. Этим и объясняется необходимость изучения данной проблемы.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что в науке практически не идет поиск разнообразного содержания, форм и методов работы психолога с педагогами. А условием оказания психологической помощи воспитателям является психологическое просвещение педагогов через различного рода методы работы психолога с педагогами.

Установление взаимодействия психолога и педагогов требует решения ряда проблем: устранения недоверия, знания запросов педагогов и трудностей воспитания, партнерское общение, использование разнообразных форм общения с воспитателями, формирование у воспитателей педагогической рефлексии и развитие навыков общения. В связи с этим особую актуальность приобретают проблемы развития профессиональной компетентности

педагогов ДО: определения содержания, средств и методов развития профессиональной компетентности педагога дошкольной организации.

Традиционно цели образования определялись набором знаний, умений, навыков, которыми должен владеть педагог. Сегодня такой подход оказался недостаточным. Социуму (профессиональным учебным заведением, производству, семье) нужны не всезнайки и болтуны, а педагоги, готовые к включению в дальнейшую жизнедеятельность, способные практически решать встающие перед ними жизненные и профессиональные проблемы. А это во многом зависит от полученных знаний, умений и навыков, а от неких дополнительных качеств, для обозначения которых и употребляется понятия «компетенции» и «компетентности», более соответствующие пониманию современных целей образования.

Ведение этих понятий в педагогическую практику потребует изменения содержания и методов образования, уточнения видов деятельности, которыми должны владеть педагоги в любой сфере образования.

В психолого-педагогической литературе понятие «компетентность» получило широкое распространение сравнительно недавно. Так, в конце 1960 – начале 1970-х гг. в западной, а в конце 1980-х гг. в отечественной литературе зарождается специальное направление – компетентностный подход в образовании. На данном этапе развития педагогической науки не существует точного определения понятий «компетентность» и «компетенция». Различные учёные выдвигают свои мнения по данному вопросу. Мы постараемся изложить некоторые из них.

Наиболее известным учёным в данном вопросе является почётный профессор Единбургского университета, доктор Джон Равен. Он определяет *компетентность* как специфическую способность, необходимую для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающую узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия [2, с. 6].

В научно-методической литературе выделены традиционные характеристики компетенций:

- политические и социальные компетенции, связанные со способностью брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений;
- компетенции, касающиеся жизни в обществе, признанные препятствовать распространению климата нетерпимости и способствовать пониманию различий и готовности жить с людьми других культур, языков и религий;
- компетенции, определяющие владение письменным и устным общением, важным в профессиональной деятельности и общественной жизни;
- компетенции, связанные с возникновением информационного общества: владение новыми технологиями, понимание их силы и слабости;
- компетенции, реализующие способность учиться в течение всей жизни не только в профессиональном плане, но и в личной и общественной жизни.

Понятие «компетенция» чаще применяется для обозначения:

- образовательного результата, выражающегося в подготовленности, «приспособленности» выпускника, в реальном владении методами, средствами деятельности, в возможности справиться с поставленными задачами;
- такой формы сочетания знаний, умений и навыков, которая позволяет ставить и достигать цели по преобразованию окружающей среды.

Если говорить о профессиональной компетенции педагога, то в содержание этого понятия вкладывают личные возможности учителя, воспитателя, педагога, позволяющие ему самостоятельно и достаточно эффективно решать педагогические задачи. Необходимым для решения тех или иных педагогических задач предполагается знание педагогической теории, умение и готовность применять ее положения на практике. Можно также сказать, что профессиональная компетентность педагога - это сформированность в его труде различных сторон педагогической деятельности и педагогического общения, в которых

самореализована личность педагога на уровне, обеспечивающем устойчивые положительные результаты в обучении и развитии учащихся.

На данном этапе развития педагогической науки не существует точного разграничения понятий «компетенция» и «компетентность». Различные учёные выдвигают свои гипотезы по данному вопросу. Далее мы постараемся дать четкое определение понятию «компетентность».

Наиболее известным учёным в данном вопросе является почётный профессор Эдинбургского университета, доктор Д. Равен. Он определяет *компетентность* как специфическую способность, необходимую для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающую узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия [3, с. 36].

В других исследованиях, наряду с понятием «компетентность», используется и понятие «компетенция», которое также имеет вариативное описание в различных источниках. Одни отождествляют его с понятием «компетентность», другие – выделяют его как самостоятельную структуру.

Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Для того чтобы как-то упорядочить последующую трактовку компетентностей, разработчики «Стратегии модернизации содержания общего образования» предлагают разграничение компетентностей по сферам, полагая, что в структуре ключевых компетентностей должны быть представлены:

– «компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанная на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации, в том числе внешкольных;

– компетентность в сфере гражданско-общественной деятельности, (выполнение ролей гражданина, избирателя, потребителя);

– компетентность в сфере социально-трудовой деятельности (в том числе умение анализировать ситуацию на рынке труда, оценивать собственные профессиональные возможности, ориентироваться в нормах и этике взаимоотношений, навыки самоорганизации);

– компетентность в бытовой сфере (включая аспекты собственного здоровья, семейного бытия и проч.);

– компетентность в сфере культурно-досуговой деятельности (включая выбор путей и способов использования свободного времени, культурно и духовно обогащающих личность)»

В психолого-педагогической литературе понятия «компетентность» связано с определенным видом деятельности и означает, согласно словарю с И.Ожегова, «осведомленность, авторитетность в какой-либо области», а «компетенция» имеет следующее значение: «Круг полномочий, прав какого-либо лица, органа, круг вопросов, дел, находящихся в чьем-либо ведении»

Словарь иностранных слов раскрывает понятие «компетентный» как обладающий кругом прав и полномочий какого-либо учреждения, лица или кругом дел, вопросов, подлежащих чьему-либо ведению. Французское *competent* переводится как компетентный, правомочный. Оно также имеет юридический оттенок. В английском языке в термине *competence* доминирует смысл качества личности: компетентность трактуется как способность.

Под компетентностью чаще понимается интегральное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности ее деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности. Но в различных источниках существует и такое понятие, как профессиональная компетентность.

Литература

1. Андреева Г.М. Социальная психология. - М., 1999. - 450 с.
2. Бобнева М.И. Проблемы психологии общения. - Ростов – на Дону, 1996. - 890 с.
3. Рыжов В.В. Психические основы коммуникативной педагогики и психологии. М., 1994. – 163 с.

В данной статье рассматривается вопрос о профессиональных компетенциях педагога в дошкольной организации. А так же разграничиваются понятия «компетенция» и «компетентность» в психолого-педагогической науке.

Мақала мектепке дейінгі ұйым педагогының кәсіби құзыреттіліктері туралы жазылған. Психологиялық-педагогикалық ғылымдағы «құзырет» және «құзыреттілік» ұғымдарының қолданылуы да қарастырылады.

This article is about professional competence of the preschool teacher. And also defines the concepts of "competence" and "competency" in the psychological and pedagogical science.

*Г.А. Шарипова
Н.А. Рахимжанова*

К ВОПРОСУ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ЗПР В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Задержка психического развития (ЗПР), вариант психического дизонтогенеза, к которому относятся как случаи замедленного психического развития («задержка темпа психического развития»), так и относительно стойкие состояния незрелости эмоционально-волевой сферы и интеллектуальной недостаточности, не достигающей степени слабоумия. Процесс развития познавательных способностей при ЗПР часто осложняется различными негрубыми, но нередко стойкими нервно-психическими расстройствами (астеническими, церебральными, невротическими, невротоподобными и др.), нарушающими интеллектуальную работоспособность ребёнка [1].

Проблема помощи детям с задержкой психического развития (ЗПР) приобрела в последние годы особую актуальность. По данным Министерства образования РК, среди детей, поступающих в первый класс, 60% относятся к категории риска школьной, соматической и психофизической дезадаптации, и около 35% из них обнаруживают очевидные расстройства нервно-психической сферы еще в младшей группе детского сада. Особое место среди этих детей занимают именно дети с ЗПР, причем год от года наблюдается тенденция роста их численности. В этой связи приобретает особую важность дифференцированный подход к определению условий обучения детей данной категории и их психологическое сопровождение на всех этапах обучения. А это значит, что любой учитель (и специального, и общеобразовательного класса) должен уметь создавать условия для их обучения. Таким образом, можно констатировать внедрение в образовательные учреждения стихийного инклюзивного образования, что актуализирует проблему обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных школах вместе с обычными детьми. Термин «инклюзивное образование» используется для описания процесса обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях, где для этого созданы специальные условия (социальные, организационные, педагогические, нормативно-правовые и др).

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

В исследованиях российских ученых (Д.В. Зайцев, И.И. Лошакова, Э.К. Наберушкина, П.В. Романов, Е.Р. Ярская-Смирнова) установлено, что в развитии инклюзивного образования заинтересованы, прежде всего, родители: 70% родителей обычных детей не возражают против совместного обучения, т.к. это позволит их детям стать более толерантными, научиться взаимопомощи; однако они убеждены в том, что для этого педагогам надо прилагать специальные усилия. 76% родителей детей с ограниченными возможностями здоровья согласны с преимуществом совместного обучения, но понимают, что для этого необходимо преодолеть ряд барьеров архитектурного, социального, нормативного, учебно-методического характера [2].

Развитие системы инклюзивного образования, одно из приоритетных направлений Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. Специальное образование является частью системы общего образования, и государство создает условия для лиц, имеющих специальные образовательные потребности с целью обеспечения им равных возможностей в получении образования. Законодательством Республики Казахстан в соответствии с основополагающими международными документами в области образования предусматривается принцип равных прав на образование для лиц с ограниченными возможностями. Гарантии права детей с ограниченными возможностями в развитии на получение образования закреплены в Конституции Республики Казахстан, Законах Республики Казахстан «О правах ребенка в Республике Казахстан», «Об образовании», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан», «О специальных социальных услугах».

Однако, как показывает практика обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных школах выявились противоречия:

- между увеличением в общеобразовательных школах количества детей с ограниченными возможностями здоровья и отсутствием образовательной среды, обеспечивающей их совместное обучение с обычными детьми;
- между отжившей системой выявления и устройства этой категории детей в образовательные учреждения и отсутствием необходимой для этого психолого-медико-педагогической диагностики, позволяющей реализовать в обучении индивидуальный подход к ребенку с ограниченными возможностями здоровья;
- между запросом родительской общественности на внедрение инклюзивного подхода в образование и недостаточной разработанностью условий его реализации;
- между необходимостью специальной подготовки педагогов для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательного учреждения и недостаточным количеством программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогов в данном направлении [3].

Реализация программы инклюзивного образования, определяет вопрос обеспечения индивидуальной образовательной программы обучения каждого ребенка. Педагог должен овладеть психологическими знаниями при организации учебно-воспитательного процесса в классах инклюзивного образования. Ориентация на формирование компетенций учащихся, их развитие в процессе обучения, учет их возрастных и индивидуальных особенностей должны стать основополагающими в подготовке специалистов. Это означает, что все будущие и настоящие педагоги, независимо от предмета, который они преподают, должны овладеть рядом общих компетенций, позволяющих им организовывать процесс обучения с опорой на тот тип деятельности учащегося, который для него наиболее актуален в настоящий момент и будет актуален в ближайшем будущем.

Повышение уровня психолого-педагогической подготовки педагогов, работающих с детьми с ЗПР в условиях общего образования является необходимым на сегодняшний день.

Педагог обучающий детей в классах инклюзивного образования, должен решать профессиональные задачи как общие для всех видов профессиональной деятельности, так и специфические:[4]

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: БАСТАУЫНАН ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒА ДЕЙІН

— проведение дифференциальной диагностики для определения типа отклонений;
— проведение психологического обследования детей с сенсорными, речевыми и двигательными нарушениями разного возраста с использованием рекомендованного инструментария, включая первичную обработку результатов и умение формулировать психологическое заключение и т. д.

Наряду с обязательным овладением как общекультурными и профессиональными компетенциями в области психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовании, педагог должен уметь организовать совместную и индивидуальную деятельность детей с разными типами нарушенного развития, готов применять рекомендованные методы и технологии, позволяющие решать диагностические и коррекционно-развивающие задачи; способен собрать и подготовить документацию о ребенке для обсуждения его проблем на психолого-медико-педагогическом консилиуме учебного учреждения», так и дополнительными компетенциями — принимать философию и методологию инклюзивного образования; уметь соотносить образовательные задачи и задачи социальной адаптации.

Подводя итог вышеизложенному, отметим, что эффективность совместного обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья с нормально развивающимися сверстниками во многом зависит от специальной психолого-педагогической подготовки педагогических кадров. При этом знания, умения и навыки педагогов общего образования не должны дублировать подготовку специалистов специального (дефектологического) образования. Важно понимать, что учителя, воспитатели, специалисты общего образования являются членами команды психолого-педагогического сопровождения ребенка с задержкой психического развития, что требует формирования их профессиональной компетентности в зависимости от занимаемой должности.

Литература

1. Артющенко Н.П. Организационно-педагогические условия обучения детей с ограниченными возможностями здоровья средствами инклюзивного образования.
2. Государственная программа развития образования РК на 2011-2020 годы. от 7 декабря 2010 года.
3. Закон Республики Казахстан от 11 июля 2002 года N 343
4. Рубцов В. В. Определяя пути реформирования высшего педагогического образования, необходимо учитывать мнение профессионального сообщества. Учительская газета, 20 января 2009 г.
4. Обучение детей с задержкой психического развития: Пособие для учителей /Под ред. Т.А. Власовой и др.— М.: Просвещение, 1981.— 119 с.

Бұл мақалада арнайы білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу үшін қажетті кенейтілген құзыреттіліктерді, соның ішінде ЗПР балалармен жұмыс істейтін мұғалімдердің психологиялық дайындық мәселелері талқыланады.

В данной статье рассматриваются вопросы, связанные с психологической подготовкой учителей, работающих в с детьми ЗПР, в том числе, раскрываются компетенции необходимые для работы с детьми с особыми образовательными потребностями.

The questions, related to psychological preparation of teachers working in with the children of ЗПР, are examined in this article, including, competences open up necessary for work with children with the special educational necessities.